

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE  
FILOZOFICKÁ FAKULTA  
KATEDRA ANDRAGOGIKY A  
PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ

Magisterské prezenční studium  
2003 – 2009

HANA ANNA PAVLÍKOVÁ

**Firemní kultura - teorie a praxe sociálního auditu**  
**Corporate Identity - Theory and realization of social auditing**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Praha 2009

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Jaroslav Mužík, DrSc.

P r o h l a š u j i , že tuto předloženou diplomovou práci jsem  
vypracovala zcela samostatně a uvádím v ní všechny použité  
prameny a literaturu.

V Praze 29. června 2009

.....  
Hana Anna Pavlíková

## OBSAH

Resumé .....	5
0. Úvod .....	6
1. Firemní kultura .....	8
1.1.1. Silná a slabá kultura.....	11
1.2. Typy firemní kultury.....	13
1.2.1. Typologie zaměřené na vztah k prostředí.....	14
1.2.2. Typologie dle vztahu k organizační struktuře .....	19
1.3. Učící se organizace .....	22
2. Firemní kultura školy.....	29
2.1. Znaky kultury školy .....	32
2.2. Závěr .....	35
3. Teorie sociálního auditu .....	37
3.1. Autoevaluace školy .....	38
4. Praxe sociálního auditu.....	49
4.1. Současná situace ve škole .....	49
4.2. Příprava auditu .....	51
4.3. Dotazníkové šetření .....	51
4.4. Vyhodnocení dotazníků .....	52
4.5. Pohovory se zaměstnanci společnosti.....	68
4.6. Závěry auditu .....	69
4.7. Stanovisko společnosti.....	73
5. Závěr .....	77
6. Soupis bibliografických citací .....	80
7. Seznam použité literatury .....	82



## Resumé

Tato diplomová práce se pokouší zmapovat oblast firemní kultury. Pokouší se definovat firemní kulturu a přináší její typologii. Uvádí charakteristiku učící se organizace, v dnešní době jedné z nejdiskutovanější typologie firemní kultury. Zároveň se také ve druhé části věnuje teorii a praxi sociálního auditu, který byl realizován ve Střední odborné škole a Středním odborném učilišti v Kralupech na Vltavou. V souvislosti s tímto auditem se tato práce věnuje firemní kultuře školy a její autoevaluaci jako jednomu z možných nástrojů zjišťování úrovně firemní kultury školy.

This diploma thesis tries to map the area of trade culture. It tries to define the trade culture and brings its typology. It features the characteristic of learning organization, which is one of the most discussed typologies of the trade culture. In addition, the second part is focused on theory and practice of the social audit that was realized at the Střední odborná škola a Střední odborné učiliště in Kralupy nad Vltavou. In connection with this audit, this work is focused on the trade culture of school and its autoevaluation as one of the possible means of determination of the level of trade culture of schools.

## 0. Úvod

Tématem mé diplomové práce je firemní kultura, její existence v organizaci, její úroveň a zjišťování formou sociálního auditu. V centru zájmu je především firemní kultura v institucích, které se věnují vzdělávání.

K tomuto tématu mě přivedla má praxe během studia Učitelství pro střední školy na Filozofické fakultě spolu s kombinací mé praxe během studia Andragogiky a personálního řízení. Během své praxe jsem pracovala na střední škole, která se kromě vzdělávání dětí věnuje také vzdělávání dospělých. Má druhá praxe mě přivedla do personální agentury, která se věnovala zjišťování úrovně firemní kultury a sociálním auditům. Ve zmíněné střední škole učím stále, proto mám jedinečnou možnost věnovat se firemní kultuře a jejímu zjišťování v přímém kontaktu s ostatními, nejen pedagogickými, zaměstnanci společnosti.

Firemní kultura a s tím spojená spokojenost zaměstnanců je jedním z nejdůležitějších ukazatelů fungování personálního manažera, v našem případě ředitele školy. Vzdělávání je o vzájemném kontaktu lidí, o jejich interakci. Pokud zaměstnanci, v našem případě učitelé, nejsou ve svém zaměstnání z nejrůznějších důvodů spokojeni, klesá efektivita jejich práce a to se odráží i na kvalitě výchovně vzdělávacího procesu.

Tato práce si klade za cíl zmapovat firemní kulturu a sociální klima ve společnosti, která se věnuje nejen vzdělávání dětí, ale i vzdělávání dospělých. Jedná se o střední školu, která svou nabídku rozšířila o kurzy věnované právě dospělým.

Ráda bych poděkovala panu doc. PhDr. Jaroslavu Mužíkovi, DrSc. za jeho pomoc a cenné rady, dále děkuji panu Mgr. Lubomíru Černému a paní Mgr. Jaroslavě Mazourkové za jejich podporu při psaní této práce.

## 1. Firemní kultura

V úvodu této práce bych ráda objasnila, že slova firemní, organizační a podniková kultura používám jako synonyma. Vycházím tak z Nového (1993, str. 13), který ze své práci Podniková kultura a identita tyto slova používá jako synonymum. Palán (2002) ve svém Výkladovém slovníku lidských zdrojů definuje firemní kulturu následovně:

„Vzhledem k nejednotnosti vymezení pojmu je možno ji chápat jako komplexní souhrn materiálních i nemateriálních (kultura duchovní, kultura materiální), minulých i současných výsledků lidské činnosti, přejímaných a předávaných dalším generacím (kde hraje vzdělávání významnou roli)... Pokud ji budeme chápat jako záležitost světovou, nevyhneme se pojmu subkultura, který charakterizuje kultury národní, kultury vrstev a tříd, kultury teritoriální, etnické, rasové apod. Určitou subkulturou je tedy i podniková (organizační) kultura jako obecně uznávaný vzor chování, sdílení víry a hodnot, které jsou společné všem členům firmy....“ (Palán, 2002, str. 106)

Je důležité si uvědomit, že firma se nevěnuje jen výrobě, prodeji či nákupu. Jedná se také o zaměstnance, vztahy mezi nimi navzájem, mezi zaměstnanci a vedením společnosti. Firmu musíme chápat současně jako určitý sociální systém. Jak uvádí Šigut (2004), existují desítky definic podnikové kultury. Tyto definice se shodují zejména v tom, že firemní kulturu označují jako soubor společně sdílených hodnot, norem, vizí, jednání a chování zaměstnanců. Každá firma pěstuje vlastní, originální firemní kulturu. Krátký přehled definic, které zde uvádím, dokazuje, že na firemní kulturu lze nahlížet různým způsobem. Některé z definic uvádí Bedrnová a Nový (2002, s. 485):



„Podnikovou kulturu tvoří zejména artefakty, perspektivy, hodnoty a domněnky, které jsou sdíleny členy organizace.“ (Dyer, G.W., 1985, s.204)

„Zkusíme pojem kultury opět oživit – je to sbírka hodnot, symbolů, podnikových hrdinů, rituálů a vlastních dějin, které působí pod povrchem a mají velký vliv na jednání lidí na pracovních místech.“ (Deal, T.B., Kennedy, A.A., 1983, s. 503)

„Podnikovou kulturu lze chápat jako systém hodnot a norem účelového společenství podniku.“ (Hejnem, E., 1985, s. 987)

„Splnění úkolů, povinnost a pořádek je možné v podniku zajistit prostřednictvím mixu vlastních přesvědčení, podnikové ideologie, rituálů a mýtů, které spojíme pod etiku podnikové kultury.“ (Pettigren, W., 1979, s. 24)

„Pod pojmem podniková kultura se chápe typické jednání, uvažování a vystupování členů firmy. Tvoří jednotu společných hodnotových představ, norem, vzorců jednání a projevuje se navenek jako forma společenského styku mezi spolupracovníky a ve společně udržovaných zvycích, obyčejích, pravidlech a materiálním vybavení.“ (Brose, P., Hertze, J., 1990, s. 239)

„Podniková kultura je vzorec základních a rozhodujících představ, které určitá skupina našla či vytvořila, objevila a rozvinula, v rámci nichž se naučila zvládat problémy vnější adaptace a vnitřní integrace a které se tak osvědčily, že jsou chápány jako všeobecně platné. Noví členové organizace je mají pokud možno zvládat, ztotožnit se s nimi a jednat podle nich.“ (Schein, E. H., 1989, s. 3)

I přes to, že existuje několik různých definic firemní kultury, se všechny shodují v několika bodech. Shrnutí těchto bodů nabízí Nový (1993). Základní charakteristiky firemní kultury rozděluje do šesti skupin.

První ze společných charakteristik je poznatek, že firemní kultura nemůže existovat mimo interpersonální vztahy zaměstnanců. Firemní kultura je tvořena zaměstnanci. Jedná se o sdílení jejich názorů, přesvědčení, hodnot a norem. Z tohoto důvodu nemůže být firemní kultura vnějším pozorovatelům vždy jasně zřetelná.

Druhým společným znakem všech definic se týká vlastního obsahu firemní kultury. Firemní kultura jsou společné hodnoty a normy, které vznikají uvnitř podniku vzájemnou interakcí zaměstnanců. V žádném případě nelze firemní kulturu definovat jako průměr hodnot.

Jako další společný znak definic firemní kultury je možné zmínit historickou přechodnost firemní kultury. Firemní kultura vzniká, rozvíjí se, mění a zaniká v určitém čase a místě. Její historická přechodnost závisí na mnoha faktorech, jakými jsou například aktuální podnikatelské priority. Historický vývoj a tradice firemní kultury musí být brána v úvahu při každém pokusu o její změnu.

Podniková kultura velmi úzce souvisí s cíli podniku. Je výsledkem učení, které vychází ze vzájemného působení vnějšího prostředí na fungování firmy. Konkrétní obsah firemní kultury bývá upravován v závislosti na přínosu k dosahování firemních cílů.

S firemní kulturou se při nástupu do zaměstnání seznamuje každý zaměstnanec v průběhu adaptačního období. Je tedy předávána novým zaměstnancům v rámci adaptačních programů či vstupních kurzů a školení.

Poslední charakteristika společná mnoha definicím zdůrazňuje přínos firemní kultury při orientaci se ve vnitropodnikovém světě. Díky firemní kultuře mohou zaměstnanci velmi snadno a rychle získat obraz o událostech ve

společnosti. Firemní kultura totiž sjednocuje a zprostředkovává význam těchto skutečností.

Z těchto charakteristik je zřejmé, že firemní kultura tvoří jakýsi rámec, ve které probíhají veškeré rozhodovací procesy ve společnosti. Pomáhá zprůhlednit a zjednodušit dění ve firmě.

#### 1.1.1. Silná a slabá kultura

Existence firemní kultury předpokládá, že firemní kultura má vliv na vnitropodnikovou organizaci a ovlivňuje jednání zaměstnanců. Důležitá je ale míra, jakou k tomuto ovlivňování dochází. Z tohoto hlediska můžeme firemní kulturu dělit na silnou a slabou.

Vzhledem k tomu, že vliv slabé podnikové kultury je málo zřetelný, budu se věnovat znakům silné podnikové kultury. Lukášová a Nový (2004) uvádějí:

„Silná kultura je autory obecně chápána jako kultura, charakteristická svojí vyhraněností, stabilitou a vysokou mírou sdílení a respektování určitých předpokladů, hodnot a norem v rámci organizace.“ (Lukášová, Nový, 2004, str.52)

Aby firemní kultura mohla být nazývána silnou, musí splňovat určitá kritéria. Nový (1993) tato kritéria rozděluje na tři hlavní skupiny.

První z nich je pregnantnost, jasnost a zřetelnost. Pro zaměstnance musí být jasné a zřetelné, jaké jednání je po nich požadováno, které aktivity jsou přijatelné a které zcela vyloučené. Ke splnění tohoto požadavku je nutné, aby byla firemní kultura založena dostatečně široce a opírala se o široký soubor hodnot, standardů a symbolů. Tyto musí utvářet logický uspořádaný celek,

který je bezrozporný. Současně musí být snadno sdělitelné všem zaměstnancům.

Rozšířenost firemní kultury je dalším z důležitých kritérií. Zaměstnanci by měli být s jednotlivými prvky firemní kultury dostatečně seznámeni. Existence firemní kultury by pro zaměstnance měla být patrná v každém okamžiku a na každém místě.

Posledním z kritérií, která musí být splněna, aby firemní kultura mohla být nazývána silnou, je její zakotvenost. Je velmi důležité, aby došlo k silné identifikaci zaměstnanců s firemní kulturou. Silná firemní kultura se pak stane součástí jejich každodenního jednání.

Silná podniková kultura může velmi výrazně podpořit řídicí procesy ve firmě. Silná podniková kultura umožňuje rychlé nalézání řešení, snižuje nároky na kontrolu zaměstnanců a umožňuje méně konfliktní komunikaci. Shrnutí kladných přínosů silné firemní kultury můžeme najít například u Lukášové a Nového (2004). Výhody silné firemní kultury jsou zde shrnuty do tří skupin.

V první řadě se jedná o soulad ve vnímání a myšlení zaměstnanců. Tento soulad umožňuje komunikaci a redukuje konflikty ve firmě. Pokud lidé mluví stejným jazykem, snadněji dosahují konsenzu. Z toho také vyplývá urychlení rozhodování ve firmě a urychlení realizace přijatých rozhodnutí.

Dále autoři uvádějí fakt, že silná podniková kultura usměrňuje chování zaměstnanců. Díky společně uznávaným hodnotám směřují ke společnému cíli. Díky existenci sociálních norem dodržují určité způsoby chování. Tímto je zabezpečen neformální způsob kontroly, což snižuje potřebu kontroly formální. Je zvýšena schopnost koordinovaného postupu uvnitř organizace.

Poslední skupinou výhod firemní kultury jak je uvádějí Lukášová a Nový (2004), je sdílení společných hodnot a cílů. Sdílením společných hodnot a cílů zaměstnanci pocítuje sounáležitost s firmou, jsou k ní loajální a mají pozitivní postoj ke spolupráci.

Podrobnější dělení nabízí Nový (1993) ve své práci Podniková kultura a identita, kde znaky silné podnikové kultury dělí na sedm skupin.

- 1) umožňuje jasný pohled na firmu a činí ji pro zaměstnance snadno pochopitelnou
- 2) vytváří podmínky pro bezkonfliktní komunikaci
- 3) umožňuje rychlé rozhodování
- 4) urychluje plynulou implementaci
- 5) snižuje nároky na kontrolu spolupracovníků
- 6) zvyšuje motivaci a týmový duch
- 7) zajišťuje stabilitu sociálního systému.

## 1.2. Typy firemní kultury

I když je každá firemní kultura naprosto jedinečná, dají se vysledovat určité znaky, které nám umožňují rozdělit firemní kulturu do několika typů. Je důležité si uvědomit, že každá typologie je velmi zjednodušující model, který se v praxi příliš často nevyskytuje. Jedná se spíše o ideál, ke kterému se chceme více či méně přibližovat. O oblast firemní kultury se v minulosti již zajímalo mnoho vědců. Někteří určili nové typologie, jiní rozvinuli ty stávající. Lukášová a Nový (2004) dělí typologie firemní kultury do dvou hlavních skupin.

První skupina vyzdvihuje teoretický význam typologií, které mapují obsahy organizačních kultur, které jsou pro dané společnosti typické. Tyto typologie napomáhají prohlubování vědeckého poznávání.

Druhou skupinu tvoří praktické typologie, které umožňují zejména manažerům porovnávat obsah kultury s typickými případy, se kterými se setkávají v praxi. To napomáhá lepšímu pochopení a poznání firemní kultury. Tato skupina typologií slouží jako teoretický základ pro poradenskou praxi.

Na typologie firemní kultury můžeme nahlížet z několika úhlů. Ať už se jedná o vztah organizace k vnějšímu prostředí, nebo vztahy v organizaci samé. Typologii firemní kultury se věnuje mnoho autorů. Jedním z nich je i Nový (1993), který uvádí několik typů firemní kultury.

#### 1.2.1. Typologie zaměřené na vztah k prostředí

V souvislosti s typologií firemní kultury bývá nejčastěji odkazováno na typologii vytvořenou T.B.Dealem a A. A. Kennedym. Firemní kulturu rozdělili do čtyř skupin.

„Všechno nebo nic“ – tento typ ukazuje podnik jako svět individualistů, z nichž každý by se rád stal hvězdou. Jedná se o podnik, který se vyznačuje velmi temperamentním jednáním. Komunikace mezi zaměstnanci je neformální, velmi pozitivně bývá hodnoceno vypadávání z profesionální role. Naopak za nepřipustné je považováno svěřování se se soukromými problémy v zaměstnání. Úspěchy členů týmu jsou oslavovány, neúspěchy rychle zapomínány. Na zaměstnance jsou kladeny tvrdé požadavky, doba zaměstnání v takovém podniku nebývá dlouhá. Tento typ firemní kultury bývá nazýván jako kultura drsných hochů, nebo kultura frajerů.

„Chléb a hry“ – v tomto případě se jedná o podnik s velmi silnou extrovertní orientací. Velmi se cení přátelství, vzájemná tolerance a týmová spolupráce. Z toho vyplývá, že komunikace je velmi častá a intenzivní. Používá se podnikový žargon. Charakteristické pro tento typ firemní kultury jsou časté oslavy, vyznamenání a ceny, neformální oblečení. Vzhledem k přátelskému duchu pracovního prostředí jsou hovory o soukromých záležitostech přípustné. Můžeme se setkat také s označením kultura tvrdé práce.

„Analytický projekt“ – tento typ firemní kultury se vyznačuje především velkou důvěrou v racionalitu, podloženou komplexní analýzou a dlouhodobými prognózami. Pravidla jsou daná a přesně se dodržují. Hlavním rituálem je zasedání, na které se dodržuje zasedací pořádek. Rychlá kariéra je v tomto typu nemožná. Oblečení je korektní, emoce se neprojevují. Hovory o soukromých záležitostech se netolerují. Někteří autoři používají pro tuto kulturu název kultura sázky na budoucnost. (Lukášová, Nový, 2004)

„Proces“ – poslední z této typologie. Už sám název tohoto typu napovídá, že veškeré aktivity se orientují pouze na proces. Není důležitý cíl, ale cesta. Charakteristická je pevně stanovená hierarchie, která se projevuje například i ve vybavení kanceláře. Hrdiny takové firmy jsou zaměstnanci, kteří se nedopouští chyb.

Další možné dělení firemní kultury můžeme najít u Bedrnové a Nového (2002), kteří uvádějí typologii odvozenou z psychologické terminologie. Toto dělení vypracovali K. Vries a D. Miller. Při stanovování jednotlivých typů firemní kultury vycházeli z psychických stavů jedince. Jednotlivé typy představují spíše takové typy firemní kultury, které mohou nastat při dlouhodobém nezvládnutí řídicích procesů. Pro zaměstnance je práce

v takových podmínkách, které autoři popisují, dlouhodobě nesnesitelná.

Organizace vykazují nízkou efektivitu a brzo se rozpadají.

„Paranoidní kultura“ – tato firemní kultura je založena na existenci neustálých obav a strachu. Charakteristické je trvalé a neustálé sledování všech aktivit zaměstnance.

„Nátlaková kultura“ – perfektnost a zaměření na detail jsou hlavními charakteristikami tohoto typu. Důraz je kladen na řád, protože za největší ohrožení je považován chaos. Vše je řízeno a do detailu organizováno. Veškeré vztahy jsou založeny jen na příkazech.

„Dramatická kultura“ – hlavním znakem tohoto typu je charismatická postava vedoucí osoby, kolem které se shlukuje dav, jež ji obdivuje. Pracovní metody jsou založeny na intuici a spontánnosti, za největší projev loajality se považuje projevení pozitivních emocí.

„Depresivní kultura“ – jak sám název napovídá, jedná se o atmosféru strachu, která převládá na pracovišti. Mezi zaměstnanci převládá pocit, že nic se nedá stihnout. Vše má svůj běh, jen málo záležitostí může zaměstnanec sám ovlivnit. I když je moc rozdělena, nemá praktický význam.

„Schizoidní kultura“ – v tomto typu se jedná o dvojí způsob jednání. Na jedné straně je lepší držet se zpátky, projevovat plachost a ostýchavost. Na druhé straně se zde vyskytuje silný boj o moc, existence koalicí a taktizování.

Další méně známou typologií je Ansoffova typologie, který rozdělil typy firemní kultury podle toho, jak organizace reaguje na požadavky okolí. Jedná se o stabilní kulturu, která je charakteristická introvertním laděním organizace s nechtím riskovat. Dále pak reaktivní kultura, která již akceptuje jistou míru rizika. Stále je ale spíše introvertní. Třetím typem je anticipující kultura, která je schopna vyrovnat se s předem známými riziky. Dále se



v tomto dělení můžeme setkat s tzv. prozkoumávající kulturou. Tato kultura se vyznačuje vyšší mírou extroverze a orientací na budoucnost. Posledním typem je tvořivá kultura, pro kterou je riziko běžnou součástí fungování organizace.

Při pohledu na Ansoffovu typologii můžeme konstatovat, že svými typy firemní kultury popsal organizace od svého vzniku do období relativně klidného fungování. Když se zaměříme na vývoj organizace jako takový, zjistíme, že se zpočátku jedná o společnost, která se vyznačuje snahou vyhnout se větším rizikům. S jistou mírou rizika je organizace schopna počítat v době, kdy si zajistí relativně jisté místo na trhu, což odpovídá Ansoffově poslednímu typu firemní kultury.

Do skupiny typologií, které se zaměřují na vztah s prostředím, patří i typologie R. E. Milese a C. C. Snowa. Tato typologie se věnuje vlivu interních faktorů na obsah kultury, zohledňuje způsob adaptace organizace na vnější prostředí. Ve své typologii odlišili tři základní typy firemních kultur, které nazvali průzkumník, obránce a analyzátor.

Kultura nazvaná „průzkumník“ (Lukášová, Nový, 2004) označuje organizaci, která vyhledává tržní příležitosti. Je charakteristická vývojem nových produktů a důrazem na efektivnost. Strategií této kultury je růst, jejím kritériem úspěchu pak účelnost.

Další typ firemní kultury je „obránce“. Tento typ kultury se snaží zajistit takovou účinnost výroby a distribuce zboží, aby byla zajištěna stabilní skupina zákazníků. Autoři připomínají potřebu striktní kontroly.

Posledním typem firemní kultury, který Lukášová a Nový (2004) přiřazují k této typologii, je „analyzátor“. O tomto typu Lukášová a Nový (2004) uvádějí, že „představuje kompromis mezi dvěma uvedenými typy...cíľ se snaží dosáhnout penetrací trhu, rozvojem výrobků i trhů a

„průzkumovým“ přístupem v oblasti marketingu.“ (Lukášová, Nový, 2004, str. 82)

Poslední z typologií, které se mohou řadit do skupiny typologií zaměřených na vztah k prostředí, je typologie R. E. Quinna. Tato typologie je tvořena dvěma základními oblastmi, které se spolu vzájemně kombinují a vytvářejí tak čtyři typy organizační kultury. Jednou ze základních oblastí je oblast flexibility, stojící v přímém protikladu kontroly. Druhou oblastí je oblast zaměření, kde se odlišuje zaměření interní a externí. Typy, které vznikly z těchto kombinací, se nazývají klanová, hierarchická, adhokratická a tržní kultura. Vzájemně se odlišují definovanými cíli a nástroji, kterými chtějí dosáhnout cíle.

Klanová kultura má mnoho společných znaků s kulturou rodinného typu. Jedním ze společných znaků je například přátelské pracovní prostředí, které se vyznačuje sdílením hodnot a cílů. Díky přátelskému pracovnímu prostředí zde existuje vysoká oddanost zaměstnanců. Zákazníci jsou vnímáni jako partneři, mezi zaměstnanci je preferována týmová spolupráce.

Hierarchická kultura je jakýmsi opakem klanové kultury. Jejím hlavním znakem je formalizované pracovní prostředí, kde se klade velký důraz na plnění pracovních postupů a předpisů. Cílem této kultury je stabilita a efektivnost organizace, které se má dosáhnout hladkým a bezproblémovým chodem organizace, což zaručují předem stanovená a dodržovaná pravidla.

V adhokratické kultuře je velký důraz kladen zejména na vývoj a výzkum nových produktů a služeb. Z tohoto důvodu je tato kultura vnímána jako velmi dynamická. Charakterizována je především tvůrčím prostředím, které umožňuje rychlé změny.

Posledním typem kultury definované R. E. Quinnem je kultura tržní. Tato kultura je velmi orientovaná na výsledky, z čehož vyplývá, že důraz je kladen na soutěživost.

### 1.2.2. Typologie dle vztahu k organizační struktuře

Do této skupiny typologií patří zejména typologie R. Harrisona, na kterou později navázal Ch. Handy a rozvinul ji. R. Harrison určil čtyři základní typy firemních kultur ve vztahu k organizační kultuře.

Prvních z těchto typů je kultura moci. Tato kultura je charakteristická silným jedincem, či jedinci, kteří stojí v čele organizace. Můžeme zde nalézt poměrně málo pravidel, převažuje atmosféra vzájemné důvěry a komunikace. Hodnocení organizace i pracovníků je zaměřeno na výsledky, rozhodování je založeno na vlivu jednotlivých členů stojících v čele organizace. Pro pozorovatele se tato kultura může jevit jako příliš tvrdá a drsná. Typickými organizacemi, které mají tuto strukturu, bývají dle autorů zločinecké organizace, malé firmy, rodinné podniky a společnosti, které se zabývají obchodem a financemi.

Kultura rolí je druhým typem, který je založen zejména na dodržování stanovených pravidel, postupů a norem. Dbá se na dodržování takového chování, které je jasně vymezené popisem práce. Jak je patrné, síla této organizace vychází hlavně ze specializací jednotlivých zaměstnanců. Pro existenci této kultury je důležitá existence stabilního prostředí. Neméně důležitá je i možnost uplatnit vysokou míru technického pokroku, která souvisí s vysokou specializací zaměstnanců. Z toho vyplývá i jasné negativní znaky této kultury. Velká míra specializace totiž neumožňuje pružné reagování na

případné změny. Pokud bychom měli uvést příklady, kde se tato kultura nejčastěji využívá, nesmíme zapomenout na oblast státní správy, případně velkých komerčních společností.

Třetím typem je kultura úkolů. Jak je patrné již z názvu tohoto typu, jedná se o kulturu, která se zaměřuje na úkoly a projekty. Zaměstnanci pracují v týmech, jež mají možnost do určité míry se samostatně rozhodovat. Tato kultura je charakteristická orientací na výsledek. Pro efektivní práci pracovních týmů je nutná velká míra přizpůsobivosti zaměstnanců a ztotožnění individuálních a skupinových cílů. Oproti předchozímu typu je zde důležitá rychlá reakce týmů a jejich kreativita. Kultura zaměřená na úkoly je jednou z nejčastějších kultur, kterou můžeme najít například v reklamních agenturách.

Posledním, čtvrtým typem, je kultura osob, která se dle Handyho vyskytuje zejména u vysokoškolských pedagogů. Základem této kultury je jednotlivec a jeho odbornost. Jednotliví členové této kultury jsou samostatní a sdílejí pravomoci s ostatními členy.

Lukášová a Nový (2004) uvádějí typologii F. Trompenaarse, která je založena na dvou dimenzích, jejichž vzájemným propojením vzniknou čtyři typy kultury. Jako hlavní dimenze autor uvádí orientaci na úkol, která stojí v přímém protikladu proti orientaci na vztahy. Druhou hlavní dimenzí je potom hierarchie stojící proti rovnosti zaměstnanců. Z kombinace těchto dvou dimenzí vyvodil Trompenaarse čtyři typy kultur: rodina, Eiffelova věž, řízená střela a inkubátor.

V podstatě se jedná o obdobu předchozích typů. Kultura rodiny se, stejně jako kultura moci, vyznačuje silnou osobností v čele skupiny. Autor typologie tuto osobu nazývá „Otec“. Celá organizace je charakteristická blízkými vztahy mezi členy. Vzhledem k tomu, že tlak na respektování moci

a dodržování pravidel je především morální, je hlavní sankcí při jejich nedodržení ztráta místa v této rodině.

Druhý typ nese název Eifelova věž. Hlavním znakem tohoto typu je přesně rozdělení funkcí a rolí, přičemž plnění úkolů znamená naplňování těchto rolí. Zaměstnanci jsou do rolí dosazováni na základě jejich kvalifikací a dovedností.

Kultura řízené střely se dá popsat jako neosobní. Hodnota lidí v takové organizaci je určována mírou dosahování cílů. Tato kultura je založena na úkolech a jejich dosahování. Zaměstnanci však nemají určeno, jakým způsobem mají úkol splnit. Je jen na nich, jak dosáhnou cíle. Tato kultura se jeví jako vhodná pro jedince orientované na projekty.

Posledním typem této typologie je kultura inkubátoru. Tento jistě velmi zajímavý název popisuje kulturu založenou na myšlence, že „... organizace slouží především pro seberealizaci pracovníků.“ (Lukášová, Nový, 2004, str. 79) Vzhledem k tomu, že se jedná o kulturu postavenou na jedinci, není přesně stanovena hierarchie ani struktura organizace.

Další možné typy firemní kultury uvádí Mužík (2008), který kromě zmiňovaných typů jako například klanová kultura, tržní kultura a hierarchická kultura uvádí i další. Jedná se například o správní kulturu, která je zaměřena na stabilitu organizace a vyznačuje se především vysokou byrokratickou úrovní řízení. Dále uvádí kulturu prodejní, která, jak již její název napovídá, se soustředí především na prodej a odbyt. V současné době je zřejmě nejvíce diskutovaný typ kultury učící se organizace. „V teorii i praxi řízení se v současnosti často diskutuje o firemní kultuře učící se organizace. Tento typ firemní kultury je označován za důležitý rámec pro budování systému

kompetencí firmy, pro zvyšování pracovního výkonu zaměstnanců a pro dosahování žádoucích výsledků firmy.“ (Mužík, 2008, str. 31)

### 1.3. Učící se organizace

V současné době vyvstává mezi řadou firem a jejich řídicími pracovníky otázka, jak zlepšit systém fungování firmy, zvýšit její výkonnost a tím i její zisky. V souvislosti s hledáním řešení těchto pro řídicí pracovníky jistě klíčových otázek se nabízí zavedení firemní kultury typu učící se organizace.

Původ tohoto pojmu objasňuje Armstrong (2002, str. 469), který jako tvůrce pojmu učící se organizace uvádí Scarborougha a Cartera. S teorií učící se organizace jsou však častěji spojována jména jako Argyris a Senge. Učící se organizace je taková organizace, která vytváří svým zaměstnancům podmínky k učení se, které pomáhá překonávat překážky spojené se zvyšováním odbornosti pracovníků a vyšší úspěšností organizace na trhu. V takové organizaci je patrná podpora řídicích pracovníků, kteří pomáhají vytvářet různé kombinace učení a řízení, které napomáhají zaměstnancům v učení se spolupráce a tím k vlastnímu zdokonalování se.

Každé učení je spojeno se vznikem nových znalostí nebo dovedností a nových úhlů pohledu. Teorie učící se organizace si klade za cíl stanovit, jak nejefektivněji lze využít učení jednotlivců pro zisk celé organizace. Této problematice se blíže věnuje proces řízení znalostí. Jednu z možných definic učící se organizace najdeme u Armstronga (2002), který odkazuje na Marsicka. Ten definoval učící se organizaci jako „proces koordinované systémové změny se zabudovaným mechanismem umožňujícím jedincům a skupinám, aby měli přístup k paměti, struktuře a kultuře organizace a mohli ji spoluvytvářet

a využívat ve prospěch formování dlouhodobých schopností organizace.“ ( Armstrong, 2002, str. 469)

Výsledky učení, které probíhá v organizaci, by měly sloužit k rozvoji a zlepšení firemních schopností. Proces učení v organizaci však nevznikne a neprobíhá sám od sebe. Pokud chce společnost zavést kulturu učící se organizace, je nutné splnit několik podmínek a dodržovat principy nutné k fungování této kultury. Hlavní podmínky nutné k fungování procesu učící se organizace definoval Argyris, jehož definici shrnul Armstrong. „ k učení probíhající v organizaci dochází za dvou podmínek: za prvé, když organizace dosahuje toho, co zamýšlela, a za druhé, když je identifikován a upraven nesoulad mezi záměry a výsledky.“ (Armstrong, 2002, str. 470).

Mimo splnění těchto dvou podmínek musí organizace, která chce zavést tuto kulturu, dodržovat principy učící se organizace. Armstrong (2002) odkazuje na Harrisonovou, která definovala pět principů. Jedním z nich je silná a všeobecně známá vize organizace. Pokud jsou zaměstnanci seznámeni s vizí fungování společnosti, dochází k jejich ztotožnění a uvědomění si potřeby strategického myšlení. Druhým principem je definování přesné, jasné a platné strategie. Přesně stanovená strategie pomůže pracovníkům zaměřit se na hledání nových možností řešení a tím k vytváření nových znalostí. Jako třetí princip Harrisonová uvádí velkou potřebu komunikace a dialogu, který napomáhá k předávání informací a zkušeností. Dále je nutné vytvářet klima, které motivuje pracovníky k učení se a předáváním si znalostí a zkušeností. Jako poslední princip Armstrong uvádí, že „Je důležité soustavně podněcovat lidi aby se zamýšleli nad tím, co považují za dané a zaručené.“ ( Armstrong, 2002, str. 471)

S kulturou učící se organizace je nejčastěji spojován americký autor P. Senge, který určil pět disciplín učící se organizace. Jiné dělení vzešlo z Anglie. Jedná se o 11 disciplín učící se organizace, které byly uveřejněny odborníky Evropské Unie.

Přehled hlavních charakteristik učící se organizace tak, jak je určil Senge, podává Šigut (2004). Mezi pět charakteristik této kultury řadí systémové myšlení, osobní zdokonalování, mentální modely, sdílené vize a týmové učení. Evropská Unie jako hlavní charakteristiky učící se organizace považuje učící se přístup ke strategii, participativní tvorbu politiky, informování, formativní účetnictví a kontrolu, vnitřní výměnu, pružnost v odměňování, „umožňující“ (označeno v originále – pozn. autora) struktury, zaměstnanci jako „snímači“ (označeno v originále – pozn. autora) prostředí, učení mezi společnostmi, atmosféru podporující učení a možnosti osobního rozvoje pro všechny.

Mužík (2008) pracuje s teorií učící se organizace H. W. Franze a odkazuje na jeho charakteristiku, jež obsahuje šest disciplín. Jedná se o proces orientace na zákazníka, proces zlepšování, proces učení se, proces spoluúčasti, proces přijímání rozhodnutí a proces osvojování.

Všechny tři zde uvedené možnosti charakterizování učící se organizace můžeme shrnout do přehledné tabulky, která vychází z přehledu, jež nabízí Šigut (2004).



<b>Charakteristika dle Sengeho</b>	<b>Charakteristika dle H. W. Franze</b>	<b>Charakteristika dle Evropské Unie</b>
<p>Systémové myšlení</p> <p>Osobní zdokonalování</p> <p>Mentální modely</p> <p>Sdílené vize</p> <p>Týmové učení</p>	<p>Orientace na zákazníka</p> <p>Zlepšování se</p> <p>Učení se</p> <p>Spoluúčast</p> <p>Přijímání rozhodnutí</p> <p>Osvojování</p>	<p>Učící se přístup ke strategii</p> <p>Participativní tvorba politiky</p> <p>Využití informací</p> <p>Formativní účetnictví a kontrola</p> <p>Vnitřní výměna</p> <p>Pružnost v odměňování</p> <p>„Umožňující“ struktury</p> <p>Zaměstnanci jako „snímači“ prostředí</p> <p>Učení mezi společnostmi</p> <p>Atmosféra podporující učení</p> <p>Možnost osobního rozvoje pro všechny</p>

Tab. č. 1 Porovnání charakteristik učící se organizace

Zdroj: Šigut, Z.: Firemní kultura a lidské zdroje. 1. vydání, Aspi, Praha 2004, str.58.

Ráda bych se nyní věnovala charakteristice učící se organizace podle Evropské Unie, jak ji zpracoval Šigut (2004). Jeho charakteristika je rozdělena do 11 disciplín.

První disciplína učící se přístup ke strategii zdůrazňuje existenci pilotních projektů a experimentů, které pomáhají v učení se o směřování organizace. Participativní tvorba politiky spočívá v širokém spektru zaměstnanců, kteří dostávají možnost účastnit se procesu tvorby politiky, o hodnotách, vizi a strategii společnosti. Je zde patrná souvislost mezi těmito dvěma charakteristikami. První z nich říká, jak je formulována strategie, tato charakteristika však vysvětluje, koho se strategie týká a kdo se jejího formování účastní.

Využití informací je možno provádět na třech úrovních. Jedná se zejména o automatizaci, dostupnost a přímý kontakt na dálku. Automatizace je realizována prostřednictvím počítačů. Do této oblasti autor řadí automatizování výplat nebo výrobních systémů. Dostupnost je velmi důležitá. Pokud mají zaměstnanci být schopni samostatně pracovat a vytvářet vlastní postupy, je nutné, aby měli kdykoliv k dispozici potřebné informace. Třetí úroveň můžeme pozorovat zejména u velkých korporací fungujících v několika různých zemích. Jedná se zejména o videokonference, na kterých jsou v kontaktu právě zaměstnanci z různých zemí a mohou diskutovat o problémech, předávat si nápady, rady a zkušenosti.

Další charakteristika se týká přímo financí. Opět je možné rozdělení do dvou dalších skupin. Jedná se především o snadný a včasný přístup k finančním údajům. Druhá úroveň již učí zaměstnance zodpovídat za své vlastní náklady tím, že je seznámí se zprávami, rozpočty a účetnictvím.

Vnitřní výměna vede ke spolupráci pracovníků uvnitř společnosti. Každý tým se učí sám sebe vnímat jako dodavatele i zákazníka. Dále zde autor uvádí pružnost odměňování, která souvisí s větší účastí pracovníků na řízení. Charakteristika „umožňujících“ struktur se opět dělí na dvě úrovně. Na první úrovni se jedná o přísnou hierarchickou strukturu organizace s přesně stanovenými postupy a plány. Teprve na druhé úrovni se vyskytuje větší flexibilita. Typickou pro učící se organizaci na této úrovni je neustálá změna struktury v důsledku experimentování, které si klade za cíl zvýšení efektivnosti.

Trochu krkolomně působí označení zaměstnanci působící jako „snímače“ prostředí organizace. Tuto charakteristiku můžeme vysvětlit jako snahu zaměstnanců společnosti nalézt odpovědi na otázky, které souvisí s chováním společnosti na trhu. Autor sem řadí otázky typu – Co říkají naši zákazníci? Co dělá konkurence? atd.

Učení mezi společnostmi umožňuje sdílení a předávání různých názorů, informací a zkušeností. Je zde také možnost porovnávání. Velkou výhodou je, pokud se ze společností stanou partneři na delší dobu, neboť jim to umožní delší dobu vzájemného předávání zkušeností a porovnávání.

K úspěšnému fungování kultury učící se organizace potřebujeme, aby ve společnosti panovala atmosféra podporující učení. Učení ve společnosti je obvykle realizována prostřednictvím přesně stanovených kurzů potřebných k vykonávání určité práce. Na druhé úrovni se potom jedná o učení se jednotlivců a týmů, které přináší zisk celé společnosti. Toto učení může probíhat na pracovišti i mimo něj. Nejdůležitější však je, aby atmosféra motivovala pracovníky k získávání dalších nových znalostí.

Možnost osobního rozvoje pro všechny je v současné době velmi populární. Mnoho společností stanovuje plány osobního rozvoje (někdy také

nazývané jako kariérní plány) svým řadovým zaměstnancům, kterým je také přidělován určitý rozpočet na jejich vzdělávání. Společnosti tímto způsobem sledují snahu naučit zaměstnance hledat možnosti vlastního zdokonalování a učení se.

Sengeho charakteristika obsahuje pouze pět charakteristik, ale i tak se jeví jako dostačující. Jeho první charakteristiku systémového myšlení Šigut (2004) popisuje jako schopnost nahlížet na problémy komplexně, vidět vzájemné vazby. Osobní zdokonalování umožňuje jedinci poznat sám sebe, ovládat sám sebe a definovat své možnosti. Mentální modely Šigut (2004) definuje jako „schopnost uvědomit si své předpoklady“ (Šigut, 2004, str. 58). Další z Sengeho charakteristik jsou sdílené vize. V praxi se jedná o informování řadových zaměstnanců o vizích společností a jejich seznámení s těmito vizemi. U řadových zaměstnanců se tak vytváří pocit sounáležitosti se společností a spolupodílení se na rozhodování. Poslední je potom týmové učení, které je charakterizováno především dialogem mezi pracovníky, jež jim umožňuje předávat si vzájemně informace, zkušenosti a rady.

Tyto charakteristiky, ať už Sengeho, nebo charakteristika podle Evropské Unie, vznikly relativně ve stejném čase, ale na různých místech. Přesto ale obě obsahují mnoho podobného. Charakteristika podle Evropské Unie je rozpracovanější do větších detailů, zatímco Sengeho charakteristika se jeví obecnější. Je nutné si uvědomit, že kultura učící se organizace je cílový stav, ke kterému by organizace chtěla dospět. Předpokladem k tomu je vzdělávání jako takové. Kultura učící se organizace souvisí se systémem řízení podniku, nejčastěji je však spojována se systémem TQM (Total Quality Management).

## 2. Firemní kultura školy

Má škola firemní kulturu? V předchozí kapitole jsem uvedla, že pojmy firemní, podniková a organizační kultura pro účely této práce používám jako synonyma. Škola je organizací, má tedy svou kulturu. Jedním z autorů, kteří se věnují firemní kultuře v českých školách, je Jaroslav Světlík. Ve své práci Marketingové řízení škol říká:

„Rozhodující roli ve vytváření pozitivního vnitřního prostředí hraje kvalita managementu školy a jejího sboru, mezilidské vztahy a kultura školy.“ (Světlík, 2006, str. 62)

Dle Světlíka je vnitřní prostředí školy tvořeno a ovlivňováno několika propojenými složkami. Jednou z nejdůležitějších je právě kultura školy, která jde ruku v ruce s mezilidskými vztahy, organizačním modelem školy, kvalitou managementu a sboru i s materiálním vybavením školy. Firemní kultura školy velmi ovlivňuje i její klima. Kromě firemní kultury má na klima školy vliv i složení pedagogického sboru (vyváženost vzhledem k pohlaví), věková vyváženost pedagogického sboru a jeho struktura, která je diferencována dle přístupu k žákům. Vliv na klima školy má i předchozí vzdělání pedagogů. Tento poslední bod je důležitý zvláště v případě Střední odborné školy a Středního odborného učiliště v Kralupy nad Vltavou, které se budu dále věnovat, neboť zde existují dvě skupiny pedagogických pracovníků. Jedná se o učitele úseku teoretického vyučování a mistry odborného výcviku, kteří vytvářejí dvě odlišné skupiny. Je všeobecně známo, že na středních odborných školách a středních odborných učilištích bývá rozdíl mezi učiteli teoretického úseku a mistrů odborného výcviku příčinou vzniku subkultur.

Každá škola má svou vlastní, naprosto jedinečnou firemní kulturu. Firemní kultura každé školy je stejně jako firemní kultura každé jiné firmy určována individuálními hodnotami, normami a zkušenostmi jejích zaměstnanců. Kultura školy je novým skupinovým fenoménem, který, jak poznamenává Světlík (2006), je vyjádřením nadindividuálního systému hodnot a norem celého sociálního systému. Jednání lidí, zaměstnanců firmy, je tímto determinováno.

Na základě hierarchie firmy, či přílišného rozdílu mezi zaměstnanci, mohou v rámci firemní kultury vznikat subkultury. Jde o kultury, které jsou vytvořeny např. v případě střední odborné školy mezi učiteli všeobecně vzdělávacích předmětů, mistry odborného výcviku a vedením školy. Všechny tři skupiny si v rámci existující firemní kultury mohou vytvořit vlastní subkultury. V odborné literatuře se můžeme setkat s několika typy dělení těchto subkultur. Já zde vycházím ze Světlíka (2006), který používá dělení Handyho.

1. klubová kultura – tento typ subkultury můžeme přirovnat k pavoučí síti. Cíle podniku, v případě školy pak vize ředitele, jsou podporovány díky neformálnímu vlivu a sympatií skupiny zaměstnanců. Moc je silně centralizována. Výhodou je, že informační kanály jsou krátké a neformální. Velkou roli zde hraje dobrá práce personálního manažera, neboť vše je založeno na výběru „správných“ zaměstnanců, kteří dobře zapadnou „do rodiny“. Další velkou výhodou je schopnost rychlé reakce na vzniknuvší potřeby. Jako zápor této subkultury se může jevit velká závislost na řediteli a malá

samostatnost. Tento typ subkultury bývá patrný u menších škol.

2. Kultura rolí – tento typ je založen na přesném vymezení rolí a odpovědnosti každého zaměstnance. Důraz je kladen na správné postupy, výkon a plnění úkolů dle pracovní náplně. Nevýhodou je nízká schopnost reakce na případné změny ve společnosti. Bývá někdy charakterizována jako konzervativní.
3. Kultura založená na úkolech – tato subkultura se orientuje na plnění úkolů a skupiny podílející se na jejich plnění. Existuje zde malý důraz na firemní hierarchii. Velkou výhodou této subkultury je flexibilita a velká rychlost odezvy na nečekané úkoly, které musí firma řešit.
4. Kultura zaměřená na jednotlivce – nejméně běžná školní kultura. Důraz je kladen na individualitu jednotlivých pedagogů.

Dalším možným dělením firemní kultury ve škole je dělení dle Bushe, které Světlík (2006) také uvádí ve své práci. Bush zde firemní kulturu rozděluje do několika modelů.

- 1) formální model – důraz je kladen na strukturu a systém, plnění jasně definovaných cílů a úkolů. Tento typ kultury bývá často definován jako byrokratický. Existují zde jasně definovaná pravidla a směrnice, pevná autorita ředitele školy a dělba práce.
- 2) Kolegiální model – charakterizován spoluprací mezi kolegy, vychází z neformální autority odborníků a nepsaných hodnot, které jsou

akceptovány pracovníky školy. Na jedné straně je tento model označován jako ideální, na straně druhé ale nereálný.

- 3) Politický model – tento typ firemní kultury vychází z poměrů uvnitř školy. Reflektuje formální i neformální moc jednotlivců i mocenských skupin fungujících uvnitř školy. Cílem tohoto modelu je spíše naplnění zájmů jednotlivých skupin, než naplnění cílů školy. Charakteristické jsou zájmové konflikty a boje o moc. Nejběžnější je tento model dle Bushe na univerzitách a vysokých školách.
- 4) Subjektivní model – v centru zájmů jsou zájmy a potřeby jednotlivců uvnitř školy. Každý zaměstnanec školy má svůj pracovní výkon, angažovanost a loajalitu přizpůsobenou svému vnímání školy. Existuje zde neformální organizační schéma, které je založeno na interakci členů skupiny.
- 5) Model nejistoty – jak už sám model napovídá, jedná se v tomto případě o nejasnost v cílech a poslání školy. Fungování je vzhledem k nejasnosti založena na nestabilitě. Jsou zde značné rozdíly mezi zaměstnanci převážně v čase a úsilí, které věnují práci pro školu.

## 2.1. Znaky kultury školy

„Každá škola, ať malá či velká, nová či stará má vlastní kulturu, která je určována individuálními hodnotami, zkušenostmi a normami, které každá jednotlivá osoba do ní vnáší.“ (Světlik, 2006, str. 66.)

Každá firemní kultura má své znaky, nejinak je tomu i u firemní kultury školy. Zdůraznění nebo naopak potlačení některých znaků může vést k vytvoření takové firemní kultury, která bude prospěšná všem, ať se jedná o



žáky, učitele či rodiče. Světlík (2006) rozděluje systém kultury školy do dvou základních kategorií znaků. Nejzákladnější způsob dělení je rozdělení znaků na nehmatatelné a nemateriální znaky. Druhou skupinou jsou pak znaky viditelné, hmatatelné. Mezi těmito dvěma skupinami nejsou definovány výrazné hranice. Tyto skupiny jsou v neustálé interakci. Důležité je uvědomit si, že pokud chceme vybudovat silnou firemní kulturu, musí mezi nemateriálními znaky a jejich prezentací veřejnosti panovat shoda patrná vnějšmu prostředí.

Do skupiny nemateriálních znaků můžeme zařadit již několikrát zmiňované sdílené hodnoty a normy. Do druhé skupiny znaků patří symboly kultury školy, které mohou být vyjádřeny verbálně či symbolickým jednáním.

Musíme mít na paměti, že zde uvedené znaky jsou více či méně přítomny v každé firemní kultuře. Rozhodující je, jak velký význam je jim v každé organizaci připisován.

Nemateriální znaky jsou realizovány verbálními symboly. Jedním z nejdůležitějších prostředků pro zprostředkování hodnot a norem školy je právě řeč. Je všeobecně známo, že každá firma má svůj osobitý „slovník“. Nejinak je tomu i v případě školy. Ve škole se projevuje v komunikaci mezi zaměstnanci navzájem, mezi žáky a učiteli. Komunikace však neprobíhá pouze pomocí slov. I neverbální komunikace tvoří velmi důležitý prvek, který ovlivňuje firemní kulturu. Způsob komunikace každého učitele může mít na žáky různý vliv, může žáky motivovat, rozvíjet je, nebo naopak může žáky nemotivovat a ubíjet je. Jazyk, který zaměstnanci používají, a způsob jejich komunikace odráží hodnotovou základnu školy.

Jako další velmi důležitou součást kultury školy uvádí Světlík (2006) symboly chování. Formalizované chování zaměstnanců, učitelů, se stává rituálem školy. Fungování rituálů upevňuje hierarchii hodnot a norem. Další

z veřejných projevů firemní kultury školy je existence ceremoniálů. Mezi ně lze zařadit např. maturitní plesy, slavnostní vyřazování absolventů, oslavy založení školy atd.

Jedním z nejdůležitějších znaků, kterými se prezentuje kultury školy, je charakter vyučovacího procesu. Charakter vyučovacího procesu je ovlivňován především přiměřeností a vhodností vzdělávacího programu školy, vhodností a přiměřeností používaných vyučovacích metod, vhodností časového rozvrhu a využitím didaktické techniky.

Kultura školy je prezentována také vizuálními symboly. Ty jsou pro běžného návštěvníka asi nejsnáze pochopitelné. Mezi vizuální symboly školy můžeme zařadit budovu školy, vnitřní vybavení a její prostředí. První dojem, který škola v návštěvníkovi vyvolá, často dlouho přetrvává.

„První dojem u návštěvníka vytváří škola zejména vchodem do budovy, recepcí či vrátnicí školy, vybavením a pořádkem v ředitelně, v kanceláři školy či v kabinetech nebo třídách.“ (Světlík, 2006, str. 83)

Kultura mnoha škol se projevuje prostřednictvím artefaktů. Do skupiny artefaktů můžeme zařadit například školní noviny, diplomy z různých soutěží, vystavené trofeje atd. Mnoho škol má své vlastní logo, které se objevuje ve formální korespondenci.

## 2.2. Závěr

Firemní kultura školy je jedním z nejdůležitějších znaků školy. Je to to první, s čím potenciální uchazeči či sociální partneři přichází do styku. Je velmi důležité, aby ředitel školy a ostatní vedoucí zaměstnanci, byli nejen dobrými učiteli, ale také zkušenými personálními manažery.

Právě vedení školy určuje, jakým směrem se bude firemní kultura školy dále ubírat a jakou vizitku tedy škola bude mít na veřejnosti. Vedení školy by mělo také zajistit, aby dosavadní kultura školy odpovídala stanoveným cílům školy a její strategii. Všechny vlivy, které na firemní kulturu školy působí zevnitř, je vedení školy schopno ovlivnit. Problémem jsou vlivy působící na kulturu školy z vnějšku.

Vnější vlivy, které působí na kulturu školy, jsou například ekonomická situace regionu, posléze národní ekonomická situace. Jedním z největších vnějších faktorů, které ovlivňují fungování školy, je nechybně demografický vývoj regionu školy. Tato problematika je v současné době velmi diskutovaným tématem vzhledem k tomu, že se snižuje počet dětí, které nastupují do prvních ročníků středních škol. Školy tak mají problémy naplnit své stavy, učitelé se bojí o zaměstnání a klima ve škole se mění.

Neméně silným vlivem na rozhodovací procesy ve škole je i politická situace. Jedná se o legislativní změny, fungování státních orgánů a jiných zájmových skupin.

Všechny školy jsou součástí vzdělávací soustavy státu. Jejich snaha o vzájemné odlišení se je mnohdy znesnadňována centrálním řízením škol. V současné době se školy jedna druhé stávají konkurencí. Konkuruje si

v získávání žáků, v získávání kvalitních kvalifikovaných pedagogů i  
v získávání nejrozličnějších dotací.

Je třeba, aby bylo vedení každé školy schopno definovat své cíle a strategii,  
aby bylo schopna pracovat se zaměstnanci, ovlivňovat vztahy mezi  
zaměstnanci, klima uvnitř školy i firemní kulturu školy navenek vůči veřejnosti.

### 3. Teorie sociálního auditu

Palán (2002) definuje audit jako „nezávislé ověřování dodržování právních a etických zásad v různých společenstvích a podnikatelských činnostech (vč. jejich efektivity), event. posouzení kvality studijního programu nebo celé vzdělávací instituce. Existuje audit účetnický, personální, organizační, ekologický, vzdělávací atp.“ (Palán, 2002, str. 21)

V této práci se věnuji pouze auditu sociálnímu. Základem sociálního auditu je nalezení takové skutečnosti, podle které by měly být zjišťované skutečnosti porovnávány. Úloha takového auditu roste při spojení se změnami v organizaci. Může se jednat o změny v kolektivu – příchod nového člena, tak i o změny na vedoucí pozici. Na změny, které se týkají vedoucího pracovníka, bývají zaměstnanci nejvíce citliví. Audit, který popisuji v této práci, se odehrává ve vzdělávací instituci, konkrétně pak ve Střední odborné škole a Středním odborném učilišti v Kralupech nad Vltavou.

Sociální audit jako takový má tři hlavní úkoly. Jedním z nich je odhalení silných a slabých stránek podniku, zejména pak odhalení kritických míst. Na základě toho přináší sociální audit jakýsi návrh na řešení nedostatků a také návrh rozvojového programu. Je na vedení organizace, zda tyto návrhy přijme a bude se jimi řídit.

Cílem sociálního auditu je tedy získání pokud možno objektivních informací o tom, jak zaměstnanci vnímají současnou firemní kulturu, jak hodnotí své pracovní prostředí, úroveň vztahů s kolegy i s vedením firmy. Obecně se sociální audit věnuje hlavně šesti základním oblastem:

- A) úroveň řízení společnosti
- B) vedení konkrétního útvaru, oddělení či úseku
- C) personální a sociální politika společnosti
- D) informovanost zaměstnanců
- E) identifikace s firmou
- F) vztahy mezi zaměstnanci

### 3.1. Autoevaluace školy

Vzhledem k tomu, že tato práce pojednává o firemní kultuře školy, považuji za nutné zmínit se o autoevaluačním procesu školy, který se zjišťování klimatu také věnuje. O procesu autoevaluace školy hovoří zejména zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), který v § 12 zmiňuje hodnocení škol, školských zařízení a vzdělávací soustavy.

Hodnocení školy se podle školského zákona uskutečňuje jednak tradičně – hodnocení Českou školní inspekcí, zřizovatelem, jednak zavádí pro školy novinku – povinnost vlastního hodnocení, které je východiskem pro zpracování výroční zprávy o činnosti školy a jedním z podkladů pro hodnocení Českou školní inspekcí (odstavec 2). Náležitosti takového vlastního hodnocení školy stanoví vyhláška MŠMT ČR č. 15 ze dne 27.12.2004, část čtvrtá, § 8-9.

Evaluační a autoevaluační procesy se věnuje také Světlík (2006), který pojem evaluace vysvětluje „Dnes často používaný pojem evaluace školy souvisí s posouzením celkové kvality práce školy, jejímž cílem je získání podkladů pro další manažerské rozhodnutí.“ (Světlík, 2006, str. 275) Hodnotit kvalitu práce školy je velmi problematické. Pokud budeme hodnotit kvalitu práce výrobní společnosti, můžeme hodnotit výkonnost zaměstnanců, kvalitu

výsledného produktu, plnění plánu atd. Při hodnocení kvality práce školy tuto možnost nemáme. V oblasti školství neexistují jednotné a přesně stanovené cíle, kterých má škola dosáhnout, či výsledky, které má prokázat. V současné době je jedním z nejsledovanějších způsobů hodnocení kvality práce školy hodnocení výsledků závěrečných a maturitních zkoušek. Ty jsou však velmi často neobjektivní a jejich výsledky zavádějící.

Problematika hodnocení výsledků školy se netýká jen České republiky. Této problematice se věnuje i OECD. Mnoho zemí OECD má vypracovaná kritéria a postupy, kterými se řídí v procesu evaluace a autoevaluace škol. I když každá ze zemí má svůj vlastní systém hodnocení škol, můžeme vysledovat řadu společných znaků. Tyto znaky Světlík (2006) dělí do 4 hlavních kategorií.

V první řadě se jedná o existenci nezávislého řídicího orgánu, který rozhoduje o kritériích a postupech evaluace škol. Dalším společným znakem je vytvoření autoevaluační zprávy, která je podkladem pro úspěšnou evaluaci. Sebehodnotící zpráva by měla být zpracována podle předem stanovených metodických pokynů. Hodnotící zpráva může být velkým přínosem pro vedení školy v oblasti manažerského rozhodování.

Po vytvoření sebehodnotící zprávy následuje návštěva evaluační komise ve škole. Cílem návštěvy této komise je srovnání údajů uvedených v sebehodnotící zprávě se skutečností. Velmi důležité je, aby evaluační komise byla složená z odborníků, např. ze zástupců firem z praxe, pedagogové z jiných škol, atd. Pokud by v evaluační komisi zasedal člen České školní inspekce, nemusela by být zaručena její nezávislost. Po návštěvě evaluační komise přichází na řadu sepsání závěrečné zprávy a zveřejnění výsledků celého evaluačního řízení. Světlík (2006) dále uvádí, že „výsledkem by mělo být

ověřování a především zvyšování kvality školy zjištěním slabých míst v jejích aktivitách a jejich následné odstranění.“ (Světlík, 2006, str. 276)

Hodnocení firemní kultury školy je jednou ze součástí autoevaluačního procesu školy. Autoevaluační proces školy sestává ze systematicky připraveného vlastního hodnocení, které postupuje podle předem stanovených kritérií. Jak již samo slovo autoevaluace napovídá, je prováděna pracovníky školy. Škola sama si určuje hodnoty a priority. Zde se objevuje jedna z velkých nevýhod tohoto procesu, zaměstnanci školy, kteří hodnocení provádějí, nemají potřebný nadhled. Aby se předešlo případným problémům spojeným s touto problematikou, upravuje vyhláška MŠMT č. 15/2005 Sb. proces hodnocení. Tato vyhláška určuje období, ve kterém má k autoevaluaci docházet i cíle, na která se má zaměřit. Strukturu hodnocení navrhuje ředitel školy a projednává ji s pedagogickou radou.

Mazourková (2006) ve své práci Tvorba autoevaluačního projektu školy poukazuje na hodnocení Ing. Kalábové, které určuje deset hlavních kritérií úspěšné školy. Jedním z těchto kritérií je i klima školy.

Deset hlavních kritérií, které by měla škola splňovat, aby se mohla považovat za úspěšnou dle Ing. Kalábové jsou:

1. klima školy
2. vzájemné vztahy
3. klima třídy
4. podpora učení
5. podpora vyučování
6. čas a zdroje
7. organizace a komunikace
8. rovnost přístupu ke vzdělání



## 9. hodnocení dosažených výsledků ve vzdělávání

### 10. vztah školy a rodiny

Vzhledem k tomu, že každá škola je jiná a má jiné cíle, nelze přesně určit, jak má sebehodnotící zpráva vypadat. Zprávy jednotlivých škol se od sebe mohou lišit v míře rozpracování jednotlivých bodů, které se vztahují k dosahování vytyčených cílů školy, ať už dlouhodobých, nebo krátkodobých. Všechny zprávy by ale měly splňovat řadu kritérií. Jedním z nejdůležitějších je objektivismus. Sebehodnotící zpráva by měla obsahovat analýzu silných, ale i slabých stránek školy tak, aby vedení školy mohlo identifikovat oblasti, kde se vyskytují problémy a nastínit možnosti jejich řešení.

Ačkoli může každá sebehodnotící zpráva vypadat rozdílně, je třeba, aby pokryly všechny oblasti života školy. Světlík (2006) se problematice autoevaluace školy věnuje a rozebírá i strukturu sebehodnotící zprávy. V sebehodnotící zprávě by měly být popsány podmínky, vstupy a výstupy vyučovacího procesu, měla by zahrnovat popis vnitřního klimatu školy. Dále je třeba, aby se sebehodnotící zpráva věnovala oblastem jako je poslání a cíle školy, profil absolventa, učební plány a osnovy, organizace studia, analýzu žáků a jejich výsledky, personální oblast, materiální zabezpečení výuky, řízení školy a její strategii, systém kontroly kvality a závěr sebehodnotící zprávy.

V první části by se sebehodnotící zpráva měla věnovat základnímu poslání školy a jejím cílům. Je dobré uvést nejen krátkodobé cíle v horizontu dvou let, ale i cíle dlouhodobé. Dále je nutné uvést přehled stávajících oborů a forem studia. Při sestavování této zprávy je ovšem nutné zajímat se také o prostředí, ve kterém škola funguje, protože i to ovlivňuje její chod, firemní kulturu a hlavně budoucnost. Pro budoucnost školy je důležitý především

demografický vývoj populace ve spádové oblasti školy, dále pak uplatnění jejích absolventů.

Problematika absolventů je zvlášť důležitá u středních odborných škol. Zde je nutná spolupráce školy se sociálními partnery z okolí. Sociálními partnery se rozumí organizace, které zaměstnávají absolventy této školy. Na základě spolupráce školy a sociálních partnerů je třeba vytvořit takový profil absolventa, aby co nejvíce odpovídal požadavkům trhu práce.

Další velmi důležitou součástí sebehodnotící zprávy je část týkající se studijních plánů a organizace studia. Do této části zprávy Světlík (2006) řadí problematiku návaznosti studijních plánů a osnov na konečný profil absolventa. Dále je nutné zpracovat problematiku vyrovnávání vstupních znalostí studentů přicházejících z různých základních škol. Zvláštní pozornost je opět věnována odborným školám, kde je nutno stanovit poměr teoretického a praktického vzdělávání a stanovení délky praxe a její rozložení během studia.

Velmi podstatnou částí sebehodnotící zprávy je nepochybně oblast věnovaná hodnocení žáků. Světlík (2006) zdůrazňuje nutnost sjednocení hodnocení žáků ve všech předmětech. Samostatná kapitola se opět týká odborných škol a hodnocení praxe.

Pro ucelené zhodnocení kvality práce školy je nutné shrnout i problematiku přijímání žáků a kritéria přijímacího řízení i jeho průběhu. S organizací studia souvisí také jeho ukončování, které se děje prostřednictvím závěrečných či maturitních zkoušek.

Důležitá část sebehodnotící zprávy je věnována také studentům, jejich názorům a studijním výsledkům. Do této oblasti Světlík (2006) zahrnuje všechny skutečnosti, které se žáků týkají. „Důležité jsou i informace o úspěšnosti studentů v jednotlivých ročnících. Kolik jich postoupilo do vyššího

ročníku, kolika bylo povoleno opakování ročníku, přerušení studia, kolik jich přestoupilo na jinou školu či předčasně ukončilo studium, jaké jsou příčiny ukončení nebo neúspěchu studia.“ (Světlík, 2006, str. 281) Samostatnou část pak tvoří názory studentů na kvalitu výuky, kvalitu pedagogického sboru i materiální a technické vybavení školy.

V sebehodnotící zprávě školy by se měly objevit také zpracované informace o personální oblasti školy. Tato část sebehodnotící zprávy obsahuje údaje o složení pedagogického sboru a sboru nepedagogických pracovníků. Jedná se o věkový průměr vyučujících, jejich aprobovanost, poměr interních a externích vyučujících atd. Do této oblasti se řadí i problematika dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, k němuž by měly být učitelé motivováni svými vedoucími pracovníky.

Materiální zabezpečení velmi ovlivňuje kvalitu výchovně vzdělávacího procesu, proto je důležité v sebehodnotící zprávě vypracovat analýzu materiálního a technického vybavení školy. Do tohoto vybavení se řadí například také učebnice a studijní literatura pro potřeby studentů. Na některých školách vyučující sami tvoří výukové materiály pro své studenty. Světlík (2006) k tomu dodává, že „je proto žádoucí tyto skutečnosti ve zprávě uvést, zmínit se o způsobu motivace učitelů k tvorbě vlastních studijních materiálů a jakým způsobem je zajištěna kvalita vlastních materiálů. (Světlík, 2006, str. 283)

Další, ne nepodstatné části sebehodnotící zprávy, jsou oblast řízení a strategie školy spolu se systémem řízení a kontroly kvality. Obě tyto části vypovídají zejména o práci managementu, vnitřní kultuře a klimatu školy. Mělo by zde být zpracováno pojednání o způsobech financování školy a případných sponzorech. Oblast vlastní kontroly kvality není v některých školách úplně vyřešena. V některých školách se teprve uvažuje o zavedení

určitých způsobů kontroly kvality práce, některé školy je již delší dobu využívají. Sebehodnotící zpráva by měla obsahovat konkrétní formy hodnocení, kdo a jakým způsobem je hodnocen. Velmi podstatná je i zpětná vazba od sociálních partnerů případně vyššího stupně škol, které poskytují škole možnost sebehodnocení.

Na závěr sebehodnotící zprávy by měla škola uvést své silné a slabé stránky a nastínit možné způsoby rozvoje a dalšího vývoje školy.

Autoevaluace ve Střední odborné škole a Středním odborném učilišti proběhla v roce 2007. Z této doby pochází Mapa školy, která mapuje všechny podstatné oblasti práce školy, fungování managementu, i její kulturu a vnitřní klima. V tomto dokumentu je zohledněno devět oblastí fungování školy.

#### Podmínky pro vzdělávání

V oblasti kladné či nadprůměrné se neprojevil žádný bod pro školu. V oblasti záporů se ocitlo materiální vybavení a vlastní neochota žáků ke studiu. Materiální vybavení školy bylo ohodnoceno pouze 2,7 body ze 4 možných. Tento problém se projevuje i v dotazníkovém šetření, které bylo realizováno v letošním školním roce.

#### Průběh vzdělávání

Jako kladné či dokonce nadprůměrné byla žáky hodnocena možnost využití počítačového vybavení školy mimo hodin výpočetní techniky. Další kladné hodnocení škola obdržela v oblasti zadávání referátů a seminárních prací a oblasti vlastní tvorby studentů. 3,2 bodů škola obdržela v otázce, kde se žáci vyjadřovali, zda je škola dobře připravená na maturitu.

Mezi slabé stránky školy bylo zařazeno řešení běžných životních situací a kvalita výuky, kde škola dosáhla pouze poloviny počtu možných bodů.

Stejně špatně byla žáky hodnocena i možnost využití znalostí mimo školu. Žáci také projeví svou nespokojenost s nejčastější činností při výuce. Podle 84% dotazovaných žáci během hodin pouze poslouchají a zapisují si.

#### Podpora školy studentům

Jen 36% žáků si myslí, že učitelé radí individuálně, jak se zlepšit v předmětu, 62% žáků si myslí opak. V této oblasti by bylo třeba důrazné zlepšení podmínek podpory školy studentům. Vedení školy by se mělo zaměřit na zlepšení komunikace mezi učiteli a žáky.

#### Spolupráce školy s rodiči

Žáci celkově nadprůměrně ohodnotili dostatečnou komunikaci školy s rodiči. Sami učitelé komunikaci školy s rodiči ohodnotili jako podprůměrnou. Stejně tak si 60% rodičů myslí, že rodiče se málo zajímají o dění ve škole.

#### Vzájemné vztahy ve škole

Zajímavé výsledky přináší Mapa školy v otázce, zda mají učitelé mezi žáky dostatečnou autoritu. První a čtvrtý ročník vyjádřil názor, že autorita učitelů je dostatečná, zatímco druhý a třetí ročník vyslovil opak. Stejně tak jsou rozdílné výsledky i v otázce vhodného chování žáků k učitelům. Studenti prvního a druhého ročníku si myslí, že jejich chování k učitelům je spíše na hranici podprůměru, třetí a čtvrtý ročník si myslí, že kvalita jejich chování k učitelům je nadprůměrná. Nadprůměrné výsledky přinesla oblast klimatu třídy a jejího fungování. Většina žáků se shodla, že jejich třída nemá problém se shodnout na nějaké záležitosti. 87% studentů vyjádřilo svou spokojenost s třídní učitelem.

Otázky, na které odpovídali učitelé, se týkali jejich vzájemných vztahů. 60% učitelů se vyjádřilo, že je rádo ve společnosti svých kolegů, 80% učitelů si myslí, že mezi jednotlivými učiteli funguje dobrá nebo velmi dobrá spolupráce.

### Řízení školy

Studenti i učitelé se v otázce organizace chodu školy shodli na tom, že škola je řízena podprůměrně, přičemž v otázce respektu k vedení školy vyslovili všichni nadprůměrný či průměrný stav. Oblast prezentace školy na veřejnosti se projevila jako slabá stránka řízení školy. 55% učitelů vyjádřilo svůj souhlas k možnosti ovlivňovat chod školy a její budoucnost. U otázky, která se týkala finančního odměňování učitelů celých 52% dotázaných odpovědělo, že existují jasná kritéria rozdělování odměn. 47% dotázaných se vyjádřilo, že tuto problematiku neumí posoudit.

### Bezpečné a zdravé prostředí školy

Tato oblast sebehodnotící zprávy se týkala problematiky drog a šikany. 10% žáků se označilo jako oběti šikany, 36% pak bylo svědkem šikany, 9% žáků se šikany přímo účastnilo, 52% žáků o šikaně ve škole slyšelo. Jen 29% žáků se se šikanou nikdy nesetkalo. Jako slabá stránka školy se projevila problematika drog. Studenti vypověděli, že se setkávají s tím, že jejich spolužáci v areálu školy či v jeho blízkosti pijí alkohol, kouří cigarety, užívají marihuanu a jiné omamné a psychotropní látky.

Vedení škola a školní metodik prevence by se měli na tuto oblast zaměřit, neboť rozhodně nepřispívá k dobrému klimatu školy.

### Hodnocení žáků

Jako silné stránky školy byli označeni spravedliví učitelé a jasná pravidla, co je v hodinách hodnoceno. Jako hlavní oblasti hodnocení v hodinách se podle žáků projevilo zejména hodnocení zvládnutí učiva, originalita a kreativita žáků, jejich zlepšení a pokrok, analytické myšlení a řešení problémů spolu s aktivitou v hodinách.

Žádné slabé stránky školy se v této oblasti neprojevily.

### Spokojenost se školou

V oblasti spokojenosti se školou se jako silná stránka školy projevila kvalita výuky a odbornost učitelů. Dále studenti ocenili vztahy mezi žáky i vztahy učitel-žák jako dobré nebo velmi dobré. Jako silnou stránku lze uvést i dobré sportovní zázemí, jídelnu a materiální vybavení školy.

Naopak mezi slabé stránky lze zařadit spokojenost s image školy na veřejnosti, malou možnost seberealizace žáků, málo akcí pro žáky a špatný vzhled školy.

### Závěr

Z této sebehodnotící zprávy školy vyplynulo, jaké silné a slabé stránky školy vidí učitelé i žáci. Bylo úkolem vedení školy, aby zapracovalo na zlepšení slabých stránek. Díky auditu provedeném v roce 2005 a nyní můžeme porovnat odpovědi žáků i učitelů a zjistit, jak se vedení školy daří pracovat za zvýšení kvality práce školy.

V závěru lze shrnout několik faktů, které vyplynuly z odpovědí žáků. Jedná se o větší možnost seberealizace pro žáky a zvýšení počtu akcí konaných pro žáky. Dále je zde oblast negativních jevů vyskytujících se ve škole či

v jejím okolí. Vedení školy dále musí zlepšit organizaci chodu školy a image školy na veřejnosti. V závěru hodnotící zprávy je také uveden požadavek zlepšení komunikace s rodiči, zlepšení materiálního vybavení školy a zvýšení individuálního přístupu k žákům.



#### **4. Praxe sociálního auditu**

Cílem tohoto projektu je zmapovat spokojenost pedagogických pracovníků Střední odborné školy a Středního odborného učiliště v Kralupech nad Vltavou působících v úseku teoretického vyučování. Jedná se zejména o spokojenost pedagogických pracovníků, kteří jsou nositeli firemní kultury této školy. Tento projekt není zaměřen pouze na spokojenost s atmosférou na pracovišti, ale také se do něj promítá spokojenost se způsobem vedení společnosti, materiální vybavení, otázky klimatu na pracovišti, vzájemných vztahů mezi učiteli, spolupráce vedení školy a pedagogů atd.

Sociální audit byl v této škole proveden již v roce 2005 společností Kalibro. Při realizaci tohoto auditu jsem vycházela z dotazníku použitého společností Kalibro, abych mohla porovnat získané výsledky.

##### **4.1. Současná situace ve škole**

Ve školním roce 2007/2008 se ve Střední odborné škole a Středním odborném učilišti v Kralupech nad Vltavou vzdělávalo celkem 264 žáků. 169 žáků ve dvou oborech středního vzdělávání s maturitní zkouškou a 95 žáků ve dvou oborech středního vzdělávání s výučním listem. Z 27 pedagogických pracovníků bylo 16 učitelů teoretického vyučování a 11 učitelů odborného výcviku.

V těsné spolupráci s podniky a firmami v regionu, zejm. Synthos a.s., Mero a.s., Česká rafinérská a.s. Spolana a.s., Unilever a.s., byla roku 2006 otevřena třída certifikačního podnikového kurzu chemického oboru. Od září 2008 probíhají tyto kurzy dva. Na žádost sociálních partnerů byla otevřena třída dálkového nástavbového studia provozní chemie. Osmi dospělým studentům bylo umožněno studovat na základě individuálního studijního plánu.

Těchto osm studentů bylo zařazeno do oboru středního vzdělávání s maturitní zkouškou.

Střední odborná škola a Střední odborné učiliště zajišťuje komplexní výuku – teoretické i praktické vzdělávání probíhá ve škole. Žáci posledních ročníků všech oborů uskutečňují praktické vyučování na pracovištích právnických a fyzických osob v regionu. Výuka probíhá v 11 učebnách pro všeobecně vzdělávací předměty, jedné odborné učebně pro předmět elektrická měření a ve dvou učebnách výpočetní techniky. Součástí školy je i tělocvična.

Odborný výcvik žáků mimo posledních ročníků je realizován ve specializovaných dílnách a laboratořích přímo v areálu školy. Stejně tak je v dílnách a laboratořích realizována i výuka dospělých studentů.

V současné době se škola svým zaměřením snaží vyhovět požadavkům sociálních partnerů v regionu. Většina absolventů díky tomu nachází relativně snadněji uplatnění ve svém oboru. Náplň odborného výcviku je odvozena z požadavků regionální sféry práce.

V loňském školním roce školu opustily dvě vyučující, jedna německého a druhá českého jazyka, která byla zároveň výchovnou poradkyní. Náhrada za ně plynule nastoupila na počátku tohoto školního roku.

## 4.2. Příprava auditu

Příprava tohoto auditu zabrala několik měsíců. Nejdříve jsem prostudovala všechny zprávy, které jsem dostala k dispozici od ředitele školy. Jednalo zejména o Výroční zprávu školy za rok 2007 a Koncepci dlouhodobého rozvoje školy z roku 2008. Vzhledem k tomu, že se škola již jednou účastnila sociálního auditu vedeného společností Kalibro, mohu výsledky mého auditu porovnat. Vedení školy bez výhrad přistoupilo na mou žádost o realizaci sociálního auditu v tomto školním roce. Stejně tak i vyučující již věděli, jak audit probíhá a co se od nich očekává.

Při přípravě auditu jsem se seznámila s auditem provedeným v roce 2005. Na základě tohoto auditu jsem se rozhodla použít stejný dotazník. Tento dotazník sestával ze 40 otázek, které směřovaly do oblasti materiálního vybavení školy, vztahů s kolegy, spokojenosti s vedením školy atd.

## 4.3. Dotazníkové šetření

Vlastní dotazníkové šetření bylo provedeno na pracovní poradě. Dotazník byl rozdán všem přítomným pedagogům, zástupkyni ředitele pro teoretické vyučování i řediteli školy. Pedagogové byli seznámeni s účelem dotazníkového šetření i s pokyny, jak dotazník vyplnit. Vyplněné dotazníky vyučující vraceli následující den.

Vlastní dotazník byl tvořen 39 otázkami a jednou doplňující. Tyto otázky můžeme rozdělit do osmi skupin:

- 1) prostředí školy
- 2) vedení úseku teoretického vyučování
- 3) kvalita výchovně-vzdělávacího procesu a materiálové vybavení
- 4) tvorba ŠVP

5) finanční ohodnocení

6) vztahy a motivace

7) vnější faktory

Dotazníkového šetření se tedy účastnilo všech dvanáct vyučujících, kteří byli na poradě, včetně zástupkyně ředitele pro teoretické vyučování a ředitele školy. Celkem se jednalo o 14 respondentů.

#### 4.4. Vyhodnocení dotazníků

Dotazník sestával z 39 otázek s uzavřenou odpovědí. Respondentům byla nabídnuta pětistupňová škála možných odpovědí ne – spíše ne – nevím – spíše ano – ano. Dotazníkového šetření se účastnilo celkem 14 respondentů, z čehož bylo 7 žen a 7 mužů.

Na základě dotazníkového šetření byly zjištěny následující skutečnosti:

##### 1. Spokojenost s prostředím a čistotou školy

Spojení spokojenosti zaměstnance s kvalitou pracovního prostředí a jeho čistotou spolu s pracovním výkonem zkoumal americký psycholog Frederick Herzberg. Všeobecně známá je jeho dvoufaktorová teorie, která rozděluje faktory působící na pracovní výkon zaměstnanců do dvou skupin. Jedná se o motivátory a hygienické vlivy. Motivátory jsou spojené především s obsahovou náplní a výkonem vlastní práce. Do skupiny hygienických vlivů můžeme zařadit například způsoby kontroly a podmínky práce jako jsou hluk, osvětlení a prašnost. Vodáčková a Vodáček (2001) uvádějí:

„K hygienickým vlivům patří činitelé či podmínky, v nichž pracovník pracuje a které ovlivňují jeho spokojenost nebo nespokojenost. ... při nesplnění mezní (minimální, resp. prahové) úrovně jejich uspokojení dochází k výrazné



Toto potvrzuje i Mužík, který uvádí:

„... nejasná koncepce v organizaci, špatné vedení a nepříjemné pracovní podmínky budou způsobovat nespokojenost.“ (Mužík, 2008, str. 58)

Z dotazníkového šetření vyplynulo, že s prostředím školy je nespokojeno 8% respondentů, 42% je spíše nespokojeno, 17% je spíše spokojeno. Spokojenost s prostředím školy projevilo 25% respondentů. Poněkud odlišné jsou výsledky u otázky zaměřené na čistotu školy. S čistotou školy je spokojeno 50% respondentů, spíše spokojeno 34% a nespokojeno 8% respondentů.

Pokud výsledky porovnáme s auditem provedeným v roce 2005, zjistíme, že s prostředím školy bylo spokojeno 64% respondentů, nespokojených bylo 36%.

### Závěr

Klesající výsledky spokojenost pracovníků s pracovním prostředím poukazují na malou aktivitu vedení školy zlepšit tuto oblast a tím zabránit k dalšímu snižování spokojenosti zaměstnanců. Vedení školy by mělo zhodnotit současný stav pracovního prostředí. Velká pozornost by měla být věnována výmalbě místností, odstranění počínajících plísní a zastínění nových oken, kterými do tříd přichází příliš světla.

## 2. Vedení úseku teoretického vyučování

Světlík (2006) zdůrazňuje, že jedním z nejdůležitějších faktorů, které mohou ovlivnit kvalitu firemní kultury školy, je způsob, jakým je škola organizována. Než se na způsoby organizace práce školy podíváme, je důležité si říct, co je organizačním způsobem myšleno.

„Organizační systém školy představuje způsob, jakým škola rozděluje úkoly vyplývající z plnění poslání školy mezi určité skupiny pracovníků a koordinuje činnost těchto skupin, jaké postavení má v tomto organizačním systému pedagogický sbor a jaká je struktura a postavení vedení školy.“ (Světlík, 2006, str. 88)

V odborné literatuře můžeme nalézt dva hlavní typy řízení organizace. Jedná se o byrokratický typ a organický typ řízení. Oba tyto typy řízení představují extrémy. Ve skutečnosti se typ organizace školy pohybuje mezi těmito extrémy.

Byrokratický typ řízení organizace se vyznačuje zejména vertikální linií řízení a jasně danou autoritou, která vyplývá z hierarchického uspořádání organizace. V tomto typu existují přesně a jasně definovaná pravidla, náplně práce atd. Veškerá moc je soustředěna v jedné pozici, nejčastěji se jedná o ředitele školy. Důležité je také poznamenat, že hlavní náplní komunikace jsou zejména příkazy a rozhodnutí.

Organický typ řízení organizace je, jak jsem již uvedla, opakem byrokratického. Hlavní charakteristiky tohoto typu Světlík (2006) definuje jako zdůraznění lidského faktoru a osobní zodpovědnosti. Autorita vedoucího nemá být dána formálně, má vycházet z jeho osobních a profesionálních kvalit. Obsahem komunikace již nejsou příkazy a rozhodnutí, ale rady a informace. Celý charakter komunikace je především kolegiální. Tento typ se vyznačuje také decentralizací moci a větší flexibilitou.

Jak jsem již uvedla, jedná se o extrémní typy, které se ve skutečnosti nevyskytují. V praxi se můžeme setkat zejména se třemi typy řízení:

- a) zaměřenost na dosažení definovaných výsledků
- b) snaha přizpůsobit náročnost osnov schopnostem a vědomostem žáků
- c) další prohlubování individualizace vyučování

První z uvedených typů řízení školy, zaměřený na dosažení definovaných výsledků, je charakteristický velkou autonomií učitele. To s sebou ale přináší nízkou možnost kontroly kvality výuky.

Snaha přizpůsobit náročnost osnov schopnostem a vědomostem žáků je charakteristická rozdělením žáků dle jejich výkonů do několika tříd. Toto dělení je využíváno zejména ve výuce matematiky. Každé dělení žáků s sebou přináší vyšší nároky na koordinaci výuky. Dále je nutné udržovat vyšší úroveň práce předmětových komisí.

Poslední systém klade zvýšené nároky na práci vyučujícího. V každé třídě je několik skupin žáků rozdělených podle jejich výkonu. Učitel funguje jako koordinátor práce těchto žáků. Velká odpovědnost je přenesena na předmětové komise při vytváření učebních osnov.

V dotazníku, který vyplňovali pedagogičtí pracovníci Střední odborné školy a Středního odborného učiliště v Kralupech nad Vltavou, se problematice vedení úseku teoretického vyučování věnovalo 8 otázek z 39. Na otázku, zda jsou respondenti spokojeni s organizací práce na jejich úseku, odpovídali takto: 75% respondentů vyjádřilo svůj souhlas s vedením úseku. 17% respondentů se k této otázce nevyjádřilo a 8% s vedením úseku spíše nesouhlasí.

V roce 2005 svou spokojenost s vedením úseku vyjádřilo 71% respondentů, 29% vyjádřilo spokojenost částečnou nebo žádnou.

Na otázku, zda mohou respondenti zasahovat do organizace práce na svém úseku 42% respondentů odpovědělo, že vůbec nebo částečně nemohou.



41% respondentů si myslí, že do vedení úseku zasahovat mohou. Stejně zajímavé jsou i odpovědi na další otázku, kdy se respondenti vyjadřovali ke spokojenosti se způsobem vedení úseku teoretického vyučování. 50% respondentů se cítí plně nebo částečně spokojeno, 25% se k otázce nevyjádřilo a zbylých 25% se cítí spíše nespokojeno.

### Závěr

Jak vyplynulo z pozdějších rozhovorů s respondenty, byl pro ně tento soubor otázek, zaměřený na způsob vedení úseku teoretického vzdělávání, nejtěžší. Z porovnání výsledků současného dotazníkového šetření a šetření provedeného v roce 2005 vyplývá, že celková spokojenost pedagogických pracovníků s vedením svého úseku stoupla. Stále se však pohybuje pouze okolo 70%. Vedení školy by mělo zjistit, v čem jsou rezervy a pokusit se o změnu ve způsobu vedení úseku teoretického vyučování.

### 3. kvalita výchovně vzdělávacího procesu a materiálové vybavení

Úroveň materiálového vybavení školy má přímý vliv na kvalitu výchovně vzdělávacího procesu. Do skupiny materiálního vybavení spadají nejen učebnice pro žáky, ale také nové a moderní pomůcky k výuce, vybavená a dostupná žákovská i odborná učitelská knihovna. Dále je možné sem zahrnout i dostatečný počet přístupných počítačů s možností připojení na internet, dataprojektory, videopřehrahače, dvd přehrahače a radiomagnetofony.

Světlík (2006) materiálové vybavení školy a kvalitu výchovně vzdělávacího procesu řadí mezi faktory, které výrazně ovlivňují klima školy.

„Vnitřní prostředí školy a jeho kvalita jsou tvořeny kulturou školy, mezilidskými vztahy, vnitřní organizací, kvalitou managementu a materiálním

prostředím školy. Všech pět propojených složek ovlivňuje tzv. klima školy...“ (Světlík, 2006, str. 92)

V dotazníku se kvalitě výchovně-vzdělávacího procesu a materiálovému vybavení věnovaly dvě otázky. Na otázku, zda mají učitelé k dispozici dostatek moderních pomůcek k výuce respondenti odpověděli, že 75% nemá dostatečné vybavení a pomůcky, 17% vyjádřilo pouze částečnou spokojenost s materiálovým vybavením školy a kvalitou výchovně-vzdělávacího procesu. S kvalitou výuky souvisela i otázka, zda jsou tyto pomůcky jsou využívány dostatečně, či zda by je učitelé využívali. Na tuto otázku 58% respondentů odpovědělo, že ne, případně spíše ne. Pouze 32% respondentů by moderní pomůcky využívalo, nebo je již využívá.

V porovnání s odpověďmi z roku 2005 je vidět značný pokles ve spokojenosti pedagogických pracovníků s vybavením. V roce 2005 bylo s vybavením a úrovní výchovně-vzdělávacího procesu spokojeno 71% respondentů.

### Závěr

Velký pokles, který je patrný ve spokojenosti s kvalitou výchovně vzdělávacího procesu a materiálovým vybavením školy od roku 2005 do roku 2009, je spojený zejména s otevřením dvou nových studijních oborů a nástupem nových učitelů angličtiny a němčiny. Finanční důvody nedovolují škole nakoupit moderní pomůcky k výuce okamžitě, nákup probíhá postupně v průběhu školního roku.

Vedení školy by mělo zajistit dostatek financí na materiálové vybavení školy, které má vliv nejen na kvalitu výuky, ale také na spokojenost zaměstnanců. Je nutné zjistit přesné příčiny tak velkého poklesu spokojenosti s vybavením školy a začít tuto problematiku řešit.

#### 4. tvorba školního vzdělávacího programu

V roce 2005, kdy proběhlo dotazníkové šetření, učitelé této školy ještě neměli zkušenosti s tvorbou školního vzdělávacího programu. V současné době je situace jiná. Ze šesti vzdělávacích programů, které musí škola vytvořit, jsou čtyři připraveny ke schválení a dva rozpracované. Do tvorby školních vzdělávacích programů byli a stále jsou zapojeni všichni pedagogičtí pracovníci školy, ať už v pozici garanta či práci v předmětových komisích.

Problematicke školních vzdělávacích programů se v dotazníku věnovaly čtyři otázky. Skutečnost, že se na tvorbě školních vzdělávacích programů přímo či nepřímo podílí všichni pedagogičtí pracovníci, potvrdily odpovědi na otázky, zda se účastní práce na školním vzdělávacím programu. 92% respondentů odpovědělo, že se práce účastní. Naprosto opačné výsledky přinesly odpovědi na otázku, zda je tvorba školních vzdělávacích programů baví. Na tuto otázku 80% respondentů odpovědělo, že ne, nebo spíše ne. Žádný z respondentů neodpověděl, že ho práce baví. Práci na školních vzdělávacích programech pokládá za užitečnou 8% respondentů, pro 92% respondentů se práce na tvorbě těchto programů jeví jako neužitečná.

Výsledky z roku 2005 ukazují, že 14% respondentů nemělo chuť se do tvorby programů zapojit, pouze 21% respondentů bylo ochotno se tvorby částečně účastnit.

#### Závěr

Za názorem, že práce na tvorbě školního vzdělávacího programu je neužitečná, stojí pravděpodobně fakt, že věkový průměr pedagogického sboru se blíží k 60 letům. 3 členové pedagogického sboru již jsou v důchodu, další 4 důchodového věku dosáhnou v průběhu příštích pěti let. Práce na školních

vzdělávacích programech jim tedy přijde neužitečná, neboť podle nich již učit nebudou. U ostatních učitelů se nechutí k práci na vzdělávacích programech pojí pravděpodobně se skutečností, že to pro ně znamená práci navíc. Další z možností je i případná špatná práce některých předmětových komisí.

Vedení školy by mělo zjistit přesně příčinu nespokojenosti pedagogů a snažit se jí odstranit.

## 5. finanční ohodnocení

„Peníze, ve formě peněz nebo nějakého jiného druhu odměny, jsou nejobvyklejší vnější odměnou. Peníze poskytují to, co většina lidí chce.“ (Armstrong, 2002, str. 169)

Finanční ohodnocení je jednou z nejběžnějších možností motivace zaměstnanců. Peníze nám umožňují uspokojit mnoho našich potřeb.

Do oblasti finančního ohodnocení zaměstnanců Střední odborné školy a Středního odborného učiliště zasahují 4 otázky. V dotazníkovém šetření provedeném v roce 2005 projevil 64% respondentů názor, že ředitel školy rozděluje nenárokové složky platu málo spravedlivě a neprůhledně. Nyní 50% dotazovaných odpovědělo, že jsou spokojeni se způsobem, jakým je vedení školy motivuje k dosahování lepší výsledků. Celých 67% dotazovaných odpovědělo, že finanční motivace je pro ně nejúčinnější motivací.

## Závěr

Finanční ohodnocení pedagogických pracovníků je dlouhodobý problém, který se netýká jen Střední odborné školy a Středního odborného učiliště v Kralupech nad Vltavou. Dotýká se všech škol v celé republice. Zaměstnanci škol se řídí platovými tabulkami, do kterých jsou zařazováni podle výše svého

vzdělání a délky praxe. Zařazení pracovníků školství do platových tabulek se děje ve smyslu zákona č. 262/2006 Sb. – zákoník práce (§123 a další), nařízení vlády č. 564/2006 Sb. o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě a nařízení vlády č. 469/2002 Sb. – katalog prací a kvalifikační předpoklady. Do finančního ohodnocení může ředitel školy zasahovat rozdělením nenárokových složek mzdy, jako je například osobní příplatek. Mnoho ředitelů svým učitelům právě tímto příplatkem dorovnáva jejich mzdu vzhledem k platům v soukromém sektoru.

Finanční ohodnocení pedagogických pracovníků je především politický problém. Politici se při rozdělování peněz ze státního rozpočtu musí vejít do nastavených mantinelů, kterými jsou udržení kvality škol, zejména pak udržení kvalitních učitelů ve školách, a výše možného příspěvku ze státního rozpočtu.

Vzhledem k výsledkům předchozího dotazníkového šetření můžeme říct, že se situace v rozdělování nenárokových složek mzdy ve Střední odborné škole a středním odborné učiliště zlepšilo. Ředitel školy vydal potřebné směrnice, které tuto problematiku upravují.

## 6. motivace zaměstnanců a vzájemné vztahy na pracovišti

Jedním z hlavních úkolů vedoucího pracovníka by měla být motivace podřízených. Umět motivovat podřízené znamená vytvořit u nich ochotu podílet se na plnění takových úkolů, které přispívají k dosažení vytyčených cílů společnosti. O motivaci se v poslední době hodně mluví. Samotné slovo motivace je odvozeno od latinského slova „movere“, které znamená hýbat se. Motivace se zabývá faktory, které nás pohánějí k tomu, abychom se chovali určitým způsobem. Motiv můžeme tedy definovat jako důvod proto, abychom

něco udělali. Lidé jsou motivováni, když jejich chování vede k určitému cíli či k dosažení určité odměny, která uspokojuje jejich potřeby.

Motivaci můžeme rozlišovat vnitřní a vnější. Vnitřní motivace je motivací, která vychází z nás samých. Jedná se o dosažení cílů, které jsou pro mě podstatné. Vnější motivace je motivací od našeho okolí. Jako příklad vnější motivace můžeme uvést například situaci, kdy je zaměstnanec nucen doplnit si určité vzdělání, které potřebuje k výkonu své práce. Je tedy motivován z vnějšku, od svého zaměstnavatele.

V odborné literatuře dodnes nenajdeme jednotnou teorii motivace. I když každá teorie na motivaci nahlíží z jiného úhlu pohledu, je možné vysledovat některé společné znaky. Armstrong (2002) rozděluje teorie motivace do tří skupin. První skupinou je teorie instrumentality, kterou je možno nazývat jako politiku cukru a biče. Tato teorie je zaměřená na odměny a tresty, které slouží jako prostředek k tomu, aby se lidé chovali žádoucím způsobem.

Druhou skupinu tvoří teorie zaměřené na obsah. Tato teorie se soustředí na hlavní potřeby, které se jedinec určitými kroky snaží uspokojit. Nejznámějšími teoriemi jsou teorie potřeb amerického psychologa A. Maslowa a dvoufaktorová teorie Herzbergova.

Třetí a poslední skupinou jsou teorie zaměřené na proces. Do této skupiny můžeme zařadit všechny teorie, které se zaměřují na psychické procesy, které ovlivňují motivaci a očekávání. Patří sem například teorie Vrooma, Lathama a Locka.

Jednou z nejznámější motivačních teorií je teorie amerického psychologa Abrahama Maslowa, která bývá nazývána teorií potřeb. Tato teorie byla vypracována ve 40. letech minulého století a dodnes je považována za jednu z nejvýznamnějších teorií. Samozřejmě i k této teorii, jako k řadě jiných,

existuje mnoho výhrad. Vodáček a Vodáčková (2001) tuto teorii shrnují „hybnými silami motivačního chování lidí jsou zejména jejich potřeby. Konkrétní poznání těchto potřeb umožňuje využít jich jako motivačních motorů pro cílově orientované chování.“ (Vodáčková, Vodáček, 2001, str. 163)

Maslow v této teorii veškeré lidské potřeby rozdělil do pěti skupin, které sestavil do pyramidy dle jejich důležitosti. Tyto potřeby mohou existovat souběžně, ale jen jedna bývá dominantní. Uspokojování potřeb se děje od nejnižší úrovně potřeb po nejvyšší.



Obr. 1 Pyramida potřeb A. Maslowa

Do skupiny fyziologických potřeb se řadí základní lidské potřeby, jako je například potřeba potravy, potřeba spánku. Dále je možné do této skupiny zařadit i potřebu zajištění obživy rodiny, snesitelné podmínky práce atd. Bez naplnění těchto potřeb, nemůže jedinec postoupit na další úroveň.

Na druhém stupni v pyramidě potřeb se dle Maslowa nachází potřeba jistoty a bezpečí. Pokud tuto teorii aplikujeme na pracovní život, můžeme do této skupiny zařadit potřebu stálého zaměstnání, potřebu bezpečné práce, potřebu stálého výdělku.

Na dalším, třetím, stupni se nachází sociální potřeby. Do této skupiny můžeme zařadit sociální vztahy na pracovišti, které velmi ovlivňují lidskou motivaci. Patří sem například potřeba být členem profesní či odborové organizace a další. Po naplnění těchto potřeb postupujeme na další úroveň.

Potřeba uznání vlastní osoby a uspokojení práce je velmi důležitá. Řadí se sem úcta pracovníka k sobě samému, postavení a prestiž, které pracovní pozice přináší.

Na nejvyšším stupni se nachází potřeba seberealizace, která představuje nejvyšší metu motivace. Jedná se o spojení vykonávané práce s pocitem osobního rozvoje a společenského uplatnění.

Je na vedoucím pracovníku, aby uměl včas a pečlivě vyhodnotit situaci a rozhodnout se, jaké motivační působení využít.

Skupina otázek zaměřených na motivaci a vzájemné vztahy na pracovišti obsahovala 11 otázek. Pokud vyjdeme z motivační teorie Abrahama Maslowa, pak zjistíme, že se jedná o míru naplnění sociálních potřeb, potřeb uznání a seberealizace. Na otázku, zda jsou v zaměstnání spokojení, respondenti uvedli, že plných 84% se v zaměstnání cítí plně či částečně spokojení. Jako nespokojený se necítí nikdo. 66% učitelů si myslí, že jejich vztahy se žáky jsou dobré, nebo částečně dobré. Jako špatné je vyhodnotilo 34% dotazovaných. Zajímavé byli i výsledky u otázky, která se věnovala volnému času. 67% dotazovaných učitelů se ve volném čase setkává se svými kolegy. Naplnění potřeby uznání se projevuje v otázce, zda jsou učitelé hrdí na svou školu. Na tuto otázku 51% dotazovaných uvedlo, že na školu jsou hrdí, 41% na školu hrdí nejsou. Velmi překvapivé byly výsledky u otázky, která se věnovala atmosféře na pracovišti. Pouze 34% respondentů vyjádřilo spokojenost s atmosférou na pracovišti, 58% se cítí být nespokojeno. U otázky,



která se týkala motivování ze strany vedení školy, 41% respondentů uvedlo, že se cítí být dostatečně motivováno. Stejný počet vyjádřil nespokojenost se stávajícím způsobem motivace učitelů.

V dotazníkovém šetření provedeném v roce 2005 vyjádřilo 100% učitelů spokojenost se vzájemnými vztahy se žáky. Vztahy mezi učiteli navzájem označilo jako dobré 64% dotazovaných, 7% je vyhodnotilo jako kvalitní.

### Závěr

Oproti dotazníkové šetření provedeném v roce 2005 je nyní patrný značný pokles ve spokojenosti v oblasti vzájemných vztahů učitel-žák. Nastal zde pokles o 34%. Naopak nárůst nastal v oblasti vztahů mezi učiteli navzájem. Vedení školy by se mělo zaměřit nejen na oblast vztahů učitel – žák, ale také na oblast celkové spokojenosti pedagogů, neboť plných 58% se cítí být nespokojeno s atmosférou na pracovišti. Je třeba, aby vedení školy zjistilo podrobnější důvody této nespokojenosti a sjednalo nápravu. Pokud tyto potřeby zaměstnanců nebudou dlouhodobě naplněny, může nastat situace, kdy pedagogové ze školy odejdou.

### 7. vnější vztahy

Oblast vnějších vztahů se dotýká již výše zmíněné teorie potřeb. Každý zaměstnanec potřebuje mít pocit, že jeho práce má mezi lidmi určitou prestiž. V současné době probíhá proces tvoření tzv. Standardů učitelské profese, které mají za cíl zvýšit mezi lidmi prestiž této profese. Tento standard má obsahovat soupis žádoucích kompetencí učitele a nastínit úroveň kvality, které by měli učitelé dosahovat po několika letech praxe. Vytvořením tohoto standardu se vytvoří systém profesního růstu. Celkově lze říci, že standard popisuje žádoucí

stav, který je reálně dosažitelný za předpokladu, že bude vytvořena systémová podpora učitelů ve zvyšování kvality jejich práce.

Oblasti vnějších vztahů se v dotazníku věnovaly tři otázky.

Z vyhodnocení těchto otázek vyplývá, že 100% respondentů považuje současnou míru komunikace s rodiči za dostačující. Zajímavé výsledky přinesla otázka, zda má škola dobré jméno v rámci regionu. Na tuto otázku 42% respondentů odpovědělo, že škola dobré jméno má, nebo částečně má. 58% dotazovaných odpovědělo, že škola nemá dobré jméno v rámci regionu. Vyrovnané výsledky přinesla otázka, která se věnovala možnosti rodičů ovlivňovat chod školy. 34% dotazovaných se vyjádřilo, že rodiče mají dostatečnou možnost ovlivňovat chod školy, 33% respondentů si myslí, že rodiče tuto možnost nemají.

V dotazníkovém šetření z roku 2005 byla tato oblast vnějších vztahů pedagogy hodnocena jako velmi špatná.

### Závěr

Vnější vztahy školy a možnost rodičů zasahovat do řízení školy je řešena zřízením školské rady. Školská rada funguje podle ustanovení §168 zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ve znění pozdějších předpisů. Školská rada existuje při každé škole a je zřizována zřizovatelem školy. Zřizovatel stanovuje počet členů školské rady a jejich volební řád. Jednu třetinu z celkového počtu členů jmenuje zřizovatel, jednu třetinu členů volí pedagogičtí pracovníci z navržených kandidátů. Většinou se jedná o učitele ze školy. Poslední jednu třetinu členů školské rady volí rodiče nezletilých žáků a zletilí žáci. Volební období školské rady je tříleté. Právě školská rada dává rodičům nezletilých

žáků a zletilým žákům možnost vyjádřit se k fungování školy a jejímu směřování.

Školská rada vyjadřuje se k návrhům školních vzdělávacích programů a k jejich následnému uskutečňování, schvaluje výroční zprávu o činnosti školy a schvaluje školní řád, ve středních a vyšších odborných školách stipendijní řád, a navrhuje jejich změny. Dále školská rada schvaluje pravidla pro hodnocení výsledků vzdělávání žáků v základních a středních školách a podílí se na zpracování koncepčních záměrů rozvoje školy. K dalším činnostem, kterým se školská rada věnuje, patří projednávání návrhu rozpočtu právnické osoby na další rok, vyjadřuje se k rozboru hospodaření a navrhuje opatření ke zlepšení hospodaření. Jako poslední z řady činností, kterým se školská rada věnuje, je možno uvést například projednávání inspekční zprávy České školní inspekce a podávání podnětů a oznámení řediteli školy, zřizovateli, orgánům vykonávajícím státní správu ve školství a dalším orgánům státní správy.

Z uvedeného výčtu činností vyplývá, že rodiče nezletilých žáků a zletilí žáci mají velkou možnost ovlivňovat chod školy. Problém možná je jejich nedostatečná informovanost. Stejně tak je patrná i nedostatečná informovanost o činnosti školské rady mezi učiteli. Vedení školy by se mělo postarat o větší míru informovanosti. Velmi pozitivně můžeme hodnotit stoprocentní spokojenost učitelů se současnou mírou kontaktu s rodiči.

Jako velmi špatnou můžeme hodnotit spokojenost s dobrým jménem školy v regionu. Je zapotřebí, aby vedení školy zjistilo příčiny nespokojenosti učitelů v této oblasti a provedlo změny. Možný problém je ve vlastní prezentaci školy veřejnosti.

Střední odborná škola a Střední odborné učiliště pořádá dvakrát ročně dny otevřených dveří, kdy má široká veřejnost možnost přijít a prohlédnout si

školu. Pravidelně se každý rok škola účastní okresní výstavy středních škol Vzdělávání, kde probíhá prezentace školy a jejich oborů. I přes to je patrně celková prezentace školy v regionu nedostačující. Je úkolem vedení školy, aby zajistilo odpovídající prezentaci školy, což přiláká nejen nové žáky, ale také sponzory.

#### 4.5. Pohovory se zaměstnanci společnosti

Součástí šetření sociálního auditu ve Střední odborné škole a Středním odborném učilišti byly i pohovory se zaměstnanci. Těchto pohovorů se účastnili náhodně vybraní zaměstnanci, se kterými se prohovořili některé problémy, které nastínilo dotazníkové šetření.

Pohovory s učiteli, kteří se jich účastnili, potvrdily závěry dotazníkového šetření. Pedagogové shodně uváděli, že je práce učitele baví a jsou spokojeni s atmosférou mezi kolegy. V letošním školním roce se zrodila nová tradice mimopracovních schůzek. Každý měsíc se pedagogové schází na bowlingovém turnaji, jehož vítěz je oznámen na konci školního roku. Tato akce velmi přispěla ke zlepšení vztahů, které dotazovaní dříve označovali jako neosobní, i když kvalitní.

Většina dotazovaných uvedla, že nejsou spokojeni s materiálovým a technickým vybavením školy. Učitelům chybí nové, moderní prostředky k výuce. Tento problém je spojen s nízkým počtem studentů studujících na škole. Škola nemá dostatečně naplněnou svou kapacitu, z tohoto důvodu nedostává od kraje maximální možné dotace. I přes to se vedení školy snaží zajistit některé moderní pomůcky k výuce.

Téměř polovina dotazovaných vyslovila svůj nesouhlas s malou možností ovlivňovat práci na úseku teoretického vyučování.

Celkově pohovory se zaměstnanci vedli k upřesnění některých odpovědí z dotazníku a napomohli k pochopení situace, která je ve Střední odborné škole a Středním odborném učilišti.

#### 4.6. Závěry auditu

Při hodnocení realizovaného auditu je třeba přihlédnout k dlouhodobému záměru školy. Dlouhodobý záměr školy se věnuje několika oblastem, které vedení školy považuje za klíčové. Všechny tyto oblasti, ať už se jedná o oblast ekonomickou, materiálně technickou, personální, výchovně vzdělávací a další jsou přímo spojeny s celkovou spokojeností zaměstnanců a váží se k výsledkům sociálního auditu. Dlouhodobý záměr školy, z něhož vycházím, byl vydán v říjnu roku 2008. Výsledky jeho plnění se tedy již mohly projevit v tomto auditu.

##### Oblast ekonomická a materiálně technická

Jedním z prioritních úkolů dlouhodobého záměru z roku 2008 byla oprava střech. Tato oprava byla hrazena z finančních prostředků Středočeského kraje. Dále byla provedena rekonstrukce rozvodů teplé a studené vody ve všech objektech školy. Během letních prázdnin pak byla vyměněna stávající okna z roku 1961 za plastová a hliníková.

Všechny tyto změny se nepochybně odrazily ve výsledcích auditu a napomohli ke zvýšení spokojenosti zaměstnanců školy.

### Oblast personální

Hlavním úkolem této oblasti bylo získat do školy mladé plně kvalifikované odborníky. Bohužel, plná kvalifikovanost pedagogického sboru je zajištěna jen za cenu vysokého věkového průměru pedagogického sboru. Jako základní problém učitelů teoretického vyučování vedení školy vytypovalo malou nebo žádnou aktivitu jednotlivých vyučujících. Tento problém se odrazil zejména v práci na školním vzdělávacím programu, jehož tvorba probíhá v čase mimo časového rozvrhu vyučování a zasahuje do volného času pedagogů.

Vedení školy si malou úspěšnost v získání mladých kvalifikovaných pedagogů pro školu zdůvodňuje skladbou oborů. Ve škole probíhá výuka v šesti oborech. Dva obory jsou vedeny na Střední odborné škole. Jsou to obory středního vzdělání s maturitní zkouškou. Jedná se o elektronické počítačové systémy a aplikovaná chemie se zaměřením pro výpočetní techniku. Dále se ve Středním odborném učilišti realizují dva obory středního vzdělání s maturitní zkouškou, jedná se o obor mechanik elektronik a chemik operátor pro farmaceutickou výrobu. Pod hlavičkou Středního odborného učiliště probíhají dva obory středního vzdělání s výučním listem. Je to mechanik elektronických zařízení a zámečnický. Tyto obory nepatří mezi pedagogy mezi vyhledávané.

Velký problém nastal se zkvalitněním dopravní obslužnosti zejména ve směru na Prahu, což znamenalo značný odliv studentů ze spádových oblastí. Tato skutečnost znamenala pro školu hlavně ekonomické problémy. S menším počtem žáků ve škole souvisí vyšší finanční náklady, neboť počet učitelů zůstává stejný, ale dotace od Středočeského kraje jsou nižší.

Vedení školy v tomto dlouhodobém záměru vyjadřuje snahu získat do svého kolektivu mladé kvalifikované odborníky do týmu učitelů teoretického i praktického vyučování. Dále vyslovuje snahu pokračovat v nastaveném systému zvýhodňování pedagogů, kteří se dále vzdělávají a získané znalosti a dovednosti dále uplatňují ve své praxi. Tento trend se projevil i v dotazníkovém šetření, kde 66% dotázaných učitelů vypovědělo, že je vedení školy dostatečně oceňuje za jejich práci.

#### Oblast výchovně vzdělávací

Zpětnou vazbou úspěšnosti výchovně vzdělávacího procesu této školy je úspěšnost uplatnění absolventů na trhu práce. Vedení školy si nechalo vypracovat analýzu u Úřadů práce v Mělníku a v Kladně a zjistilo, že nemají v registru nezaměstnaných ani jednoho absolventa této školy. Vysoká úroveň kvality výchovně vzdělávacího procesu se projevuje v úspěšnosti studentů na odborných soutěžích. Studenti chemických oborů se pravidelně účastní chemických olympiád, kde se v konkurenci studentů gymnázia umísťují na předních místech. Studenti elektronických oborů se již několik let pravidelně účastní soutěže Enersol, kde také dosahují předních míst. Úspěchy žáků dokazují, že se učitelé své práci maximálně věnují a mají dost prostoru pro svou práci, což dokazují také výsledky auditu, kde 75% respondentů uvedlo, že mají dostatek prostoru pro svou práci.

Jako cíl do dalšího období si vedení školy klade realizovat školní vzdělávací programy všech oborů, aby co nejvíce odpovídaly potřebám sociálních partnerů z regionu školy. Dále si klade za cíl zavádět do výuky nové a moderní prvky a pomůcky.

### Oblast organizační

Jako velké plus organizační oblasti vidí vedení školy kolegiální a partnerský vztah mezi vedoucími pracovníky a podřízenými. Otázky, které se týkají výchovně vzdělávacího procesu, jsou řešeny na společných poradách a pedagogických radách. Konečná rozhodnutí ale zůstávají plně v kompetenci ředitele školy a musí být respektována. Snahou vedení školy je do procesu řízení školy a rozhodování zapojit i pedagogické pracovníky. Ředitel školy dává prostor i názorům žáků. Jednou měsíčně se ředitel školy, výchovná poradkyně a preventistka školy schází se zvolenými zástupci jednotlivých tříd. Z těchto zvolených žáků je vytvořena školní rada žáků, která vedení školy tlumočí názory a přání tříd. Na základě těchto podnětů vedení školy realizovalo mnoho změn.

Vedení školy klade velký důraz na spolupráci s rodiči. Vedení školy zde projevuje svůj postoj ke kvalitě studentů, kteří na školu přicházejí. Studenti sice znají svá práva, ale nespojují je se svými povinnostmi. V návaznosti na tuto problematiku vedení školy zdůrazňuje potřebu mladých kvalifikovaných pedagogů se znalostmi v oblasti pedagogiky a psychologie.

Tento dlouhodobý záměr a dotazníkové šetření ukazují, že škola se snaží o zlepšení své firemní kultury. Je zde patrná snaha o zvýšení celkové kvalifikace pedagogického sboru i o zlepšení materiálního vybavení školy. Dále můžeme vysledovat snahu o lepší spolupráci s rodiči i mezi učiteli navzájem.

Některé ze zde uvedených cílů jsou skutečně tzv. během na dlouhou trať. Získat v současné době mladé a kvalifikované pedagogy na školu s takovou skladbou oborů, která je na této škole, je velmi složitý úkol. Jako velice



přínosnou můžeme označit snahu pedagogických pracovníků zapojit se do procesu zkvalitňování výuky a vůbec fungování školy jako takové, kterou projevují například velkou tolerancí k různým dotazníkovým šetřením, jimiž vedení školy snaží označit příčiny problémů.

#### 4.7. Stanovisko společnosti

Střední odborná škola a Střední odborné učiliště zpracovalo výsledky sociálního auditu společnosti Kalibro do strategických rozvojových záměrů a cílů pro rok 2006. Stejně naložilo i s výsledky tohoto auditu. Na základě zjištěných skutečností vypracovalo soubor strategických rozvojových záměrů a cílů, které si vytyčilo pro rok 2010. Tento soubor je rozdělen do několika oblastí. Jedná se o šest oblastí, které kopírují oblasti, na něž se zaměřilo dotazníkové šetření.

##### Oblast personální

Záměr: zkvalitnění a omlazení pedagogického sboru

Cíl 1: vyhledat mladé odborníky

Cíl 2: zvýšit péči o odborný růst a DVPP

Cíl 3: více finančně i nefinančně motivovat dobré učitele

Cíl 4: dosáhnout plné odborné i pedagogické způsobilosti všech učitelů

##### Oblast nabídky veřejnosti

Záměr: zvýšit počet žáků na povolenou kapacitu

Cíl 1: v přijímacím řízení několika kol bez zkoušek naplnit příští 1.ročníky na maximum

Cíl 2: zahájit nastavbové formy studia

Cíl 3: vypracovat kvalitnější systém PR

### Oblast vztahů

Záměr: atmosféra otevřenosti, důvěry a spolupráce

Cíl 1: častější neformální setkávání učitelů a vedení školy, učitelů navzájem

Cíl 2: 1x ročně uspořádat společný zájezd s příspěvkem z FKSP

Cíl 3: navrhnout vzájemné hospitace v hodinách

Cíl 4: k aktuálním problémům pořádat pracovní semináře

Cíl 5: nejméně 1x za čtvrtletí pozvat ředitele školy na diskusi s učiteli  
teoretického vyučování

### Oblast výchovně vzdělávacího procesu

Záměr: udržet dobrou úroveň znalostí a dovedností našich absolventů

Cíl 1: učební osnovy jednotlivých předmětů do nejvyšší povolené míry  
přizpůsobit požadavkům praxe

Cíl 2: motivovat žáky k co nejlepším výsledkům, těsnější spolupráce  
s rodiči

Cíl 3: více veřejně oceňovat nejlepší žáky

Cíl 4: využít ochoty učitelů ke konzultačním hodinám pro slabší žáky

Cíl 5: přesvědčit většinu učitelů – i těch starších- o nutnosti zavádět nové a  
pro žáky zajímavé formy a metody práce, oživení výuky

Cíl 6: důsledně trvat na ustanoveních školního řádu, zejm. co se týče docházky  
a chování, pokus o eliminaci nežádoucích jevů.

### Oblast vztahu školy a veřejnosti

Záměr: zlepšit a zesílit image naší školy

Cíl 1: u všech učitelů dosáhnout profesionální úrovně jednání s rodiči

- Cíl 2: častěji prezentovat práci a úspěchy školy na veřejnosti – články  
v kralupském Zpravodaji, Kaučuku a Mělnicku, reportáže kabelové TV
- Cíl 3: úplně modernizovat a oživit naše webové stránky
- Cíl 4: 2x ročně uspořádat Den otevřených dveří a dobře ho propagačně i  
organizačně zvládnout, pozvat žáky 9. tříd ZŠ z regionu a jejich rodiče,  
pozvat pracovníky státní správy a samosprávy, pozvat manažery  
podniků a firem regionu i ostatní veřejnost
- Cíl 5: pokračovat ve spolupráci s podniky a firmami regionu, úřady práce i  
našimi absolventy (jak se nám osvědčuje již nyní)
- Cíl 6: zahájit intenzivnější kontakty s Dvořákovým gymnáziem a místní  
obchodní akademií např. formou uspořádání sportovních turnajů a  
výměnných návštěv žáků i učitelů

#### Oblast finančních zdrojů a materiálních podmínek

Záměr: efektivní a motivační využití finančních prostředků ze státního  
rozpočtu, hledání dalších zdrojů financování

- Cíl 1: snížit nadúvazkové hodiny učitelů na minimum
- Cíl 2: získat mladé učitele a větší počet žáků
- Cíl 3: realizací cílů 1, 2 ušetřit peníze na zvýšení nenárokových složek platu  
dobrým učitelům
- Cíl 4: zavést mimořádné odměny za mimořádnou kvalitní práci učitelů
- Cíl 5: získávat finanční dotace z rozpočtu města na projekty pro mládež i  
sponzorské finance od podnikatelských subjektů v regionu na  
modernizaci výuky pomůckami, přístroji, zařízeními, didaktickou a  
výpočetní technikou apod.

## Závěr

Za největší problém a hrozbu pro školu se považují vnější faktory: nedostatek financí, málo žáků, malý zájem mladých pedagogů o výuku v učilišti.

Možným negativním dopadem se rýsuje i demotivace některých učitelů, nechuť ke změnám v přístupu k výuce, žákům i škole.

Management školy se musí zaměřit i na vzájemné vztahy, na klima školy i třídy a hodně zkvalitnit image školy. Cílem se stává nejen udržení školy v rejstříku středních škol Středočeského kraje, ale v horizontu několika let změna jejího názvu, změna skladby oborů a navýšení její kapacity s přihlédnutím k možnosti vzniku centra vzdělávání dospělých zaměstnanců podle potřeb podniků i trhu práce.

Všechny tyto náměty, návrhy, představy, záměry, cíle a vize se staly dobrým pomocníkem při tvorbě školního vzdělávacího programu.

## 5. Závěr

Firemní kultura školy byla dlouhou dobu opomíjenou oblastí. Potenciálních žáků byl dostatek a stejně tak byl dostatek i kvalifikovaných pedagogů. V poslední době však mladí kvalitní a kvalifikovaní absolventi pedagogických fakult do škol vůbec nenastupují. Stejně jako o zaměstnance bojují školy i o žáky. Postupně se čím dál více ukazuje nutnost existence kvalitní firemní kultury školy. Kdokoliv může namítnout, že škola není firmou. V současné době existují krom státních škol i školy soukromé, které se ke studentům chovají jako ke klientům, ke svým zákazníkům. Z tohoto důvodu považují za nutné pokládat školu za firmu a tím pádem hovořit o firemní kultuře školy.

Jak je patrné z celé práce, velký vliv na existenci a fungování firemní kultury má vedení školy. Nositeli firemní kultury jsou zaměstnanci školy, jejichž společně uznávané hodnoty a normy vytváří firemní kulturu. Je nutností, aby vedoucí pracovníci respektovali a udržovali firemní kulturu.

Velký vliv na úroveň firemní kulturu má bezpochyby spokojenost zaměstnanců, proto je nutné neustále zjišťovat míru spokojenosti všech zaměstnanců. K tomu slouží právě autoevaluace školy, nebo sociální audit.

Sociální audit, který je popsán v této práci, vychází z auditu, který byl proveden v roce 2005 společností Kalibro. Vzhledem k tomu, že je vhodné porovnat výsledky auditů, abychom mohli zjistit změny ve firemní kultuře, vycházela jsem při realizaci dotazníkového šetření z dotazníku, který používala společnost Kalibro. Jako problematické se mi jeví nazývat zde popsáný a realizovaný projekt jako audit. Audit v sobě zahrnuje bližší zohlednění fungování školy, než jsou pouze názory pedagogických pracovníků. Vzhledem

k tomu, že vycházím z auditu, který byl proveden společností Kalibro a také na tento audit navazují, přijala jsem i jejich označení. Stejně jako společnost Kalibro dotazníkové šetření a pohovory se zaměstnanci bez prozkoumání ostatních oblastí řízení školy označují jako sociální audit.

Firemní kultura je v poslední době velmi diskutovaným tématem. Postupně se dostává do centra zájmů nejen badatelům v oblasti personálního řízení, managementu a psychologie, ale i odborníkům z praxe.

Mnoho personálních manažerů nechává vypracovat sociální audity, které jim pomáhají stanovit, který směrem se bude organizace dále ubírat. Vzhledem k tomu, že podnikové klima a firemní kultura jsou jedněmi z nejdůležitějších projevů společnosti navenek vůči klientům a zákazníkům, je třeba o vybudování a udržení kvalitní úrovně firemní kultury dbát a pečovat. Je hlavním úkolem personálního manažera, aby definoval problémové oblasti. K tomu může pomoci například sociální audit, který může odhalit slabá a silná místa organizace.

Výsledky sociálního auditu uvedeného v této práci jsem konzultovala s pracovníky i vedením školy. Výsledky tohoto auditu v některých případech potvrdily stávající problémy, v některých oblastech odkryly nové. Vedení školy i vedoucí jednotlivých úseků jsou si vědomi nutnosti existence dobré a kvalitní firemní kultury, které se obzvlášť důležitá ve vzdělávací instituci. Během vzdělávání na sebe vzájemně působí učitel a žák, případně lektor a účastník kurzu. Pokud oba vykazují vysokou míru spokojenosti, je jejich práce kvalitní a efektivní. Z tohoto důvodu považují za nutné zajímat se o firemní kulturu a její udržení, zejména pak ve vzdělávacích institucích.

Výsledky auditu provedeného v letošním školním roce s přihlédnutím k Mapě školy z roku 2007 a auditu z roku 2005 ukazují značný posun v řízení

školy a snahu vedení školy pružně reagovat na vnější vlivy působící na chod školy, ať už se jedná o demografický pokles počtu žáků a s tím související nižší finanční dotace od Středočeského kraje, nebo personální problémy vzhledem k vysokému věku stávajících pedagogických pracovníků a malým zájmem mladých kvalifikovaných pedagogů působit na škole s touto škálou oborů.

Neustále je ale třeba mít na paměti, že řízení školy nemůžeme posuzovat stejným způsobem jako řízení kterékoliv jiné např. výrobní firmy. Výrobní společnost má jednoznačnou výhodu v přesně definovaných charakteristikách a vlastnostech výsledného produktu. Tyto jednoznačné charakteristiky a vlastnosti u výsledného produktu školy definovat nemůžeme.

Ve školách a jiných vzdělávacích institucích je třeba stále sledovat kvalitu a úroveň firemní kultury, neboť má velký vliv na chod celé školy a spokojenost jak pedagogických pracovníků, tak žáků samotných.

## 6. Soupis bibliografických citací

Koncepce dlouhodobého rozvoje školy, SOŠ a SOU Kralupy nad Vltavou, 2008

ARMSTRONG, M.: Řízení lidských zdrojů. Grada, Praha 2002. ISBN 80-247-0469-2

BEDRNOVÁ, E.; NOVÝ, I.: Psychologie a sociologie řízení. 2. roz. vyd. Management Press, Praha 2002. ISBN 80-7261-064-3

KOUBEL, J.: Řízení lidských zdrojů – Základy moderní personalistiky. 3. vyd., Management Press, Praha 2003. ISBN 80-7261-033-3

LUKÁŠOVÁ, R.; NOVÝ, I.: Organizační kultura – od sdílených hodnot a cílů k vyšší výkonnosti podniku. 1. vyd., Grada, Praha 2004. ISBN 80-247-0648-2

MAZOURKOVÁ, J.: Tvorba autoevaluačního projektu školy – závěrečná práce Funkčního studia II. pro řídící pracovníky ve školství. Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova v Praze, 2006.

MUŽÍK, J.: Edukace řídicích dovedností. 1. vyd., Aspi, Praha 2008. ISBN 978-80-7357-341-6

NOVÝ, I.: Podniková kultura a identita. 1. vyd., VŠE, Praha 1993. ISBN 80-7079-159-4

PALÁN, Z.: Výkladový slovník Lidské zdroje. 1. vyd., Academia, Praha 2002. ISBN 80-200-0950-7

PUTNOVÁ, A., SEKNIČKA, P.: Etický a sociální audit – nástroj zkvalitnění řízení. Prospektrum, Praha 2005. ISBN 80-7175-135-9



PUTNOVÁ, A., SEKNIČKA, P.: Etické řízení ve firmě: nástroje a metody; etický a sociální audit. 1. vyd., Grada, Praha 2007. ISBN 978-80-247-1621-3

SVĚTLÍK, J.: Marketingové řízení školy. 1. vyd., Aspi, Praha 2006. ISBN 80-7357-176-5

ŠIGUT, Z.: Firemní kultura a lidské zdroje. 1. vyd., Aspi, Praha 2004. ISBN 80-7357-056-7

VODÁČEK, L.; VODÁČKOVÁ, O.: Management – Teorie a praxe v informační společnosti. 4. vyd., Management Press, Praha 2001. ISBN 80-7261-041-4

## 7. Seznam použité literatury

Koncepce dlouhodobého rozvoje školy, SOŠ a SOU Kralupy nad Vltavou, 2008

ARMSTRONG, M.: Řízení lidských zdrojů. Grada, Praha 2002. ISBN 80-247-0469-2

BEDRNOVÁ, E.; NOVÝ, I.: Psychologie a sociologie řízení. 2. roz. vyd. Management Press, Praha 2002. ISBN 80-7261-064-3

BROOKS, I.: Firemní kultura – jedinci, skupiny, organizace a jejich chování. 1. vyd. Computer Press, Brno 2003. ISBN 80-7226-763-9

DEAL, T.E., KENNEDY, A.A.: Corporate cultures: the rites and rituals of verification. 1. vyd., Addison-Wesley, Reading (Mass.) 1982. ISBN 0-201-10287-0

DISMAN, M.: Jak se vyrábí sociologická znalost. 3. vyd., Karolinum, Praha 2000. ISBN 80-246-0139-7

KOUBEK, J.: Řízení lidských zdrojů – Základy moderní personalistiky. 3. vyd., Management Press, Praha 2003. ISBN 80-7261-033-3

KRÁLÍČEK, V.: Auditing. 1. vyd., VŠE, Praha 1997. ISBN 80-7079-812-2

KUBÁTOVÁ, K; STRÁDALOVÁ, J.: Vybrané kapitoly ze statistiky I. 2. vyd., Karolinum, Praha 1999. ISBN 382-158-99

LUKÁŠOVÁ, R.; NOVÝ, I.: Organizační kultura – od sdílených hodnot a cílů k vyšší výkonnosti podniku. 1. vyd., Grada, Praha 2004. ISBN 80-247-0648-2

MARTOCCHIO, J.J.: Research in personnel and human resources management. 1. vyd., Elsevier, Amsterdam 2005. ISBN 0-7623-1215-7

MAZOURKOVÁ, J.: Tvorba autoevaluačního projektu školy – závěrečná práce Funkčního studia II. pro řídicí pracovníky ve školství. Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova v Praze, 2006.

MUŽÍK, J.: Management ve vzdělávání dospělých. Eurolex Bohemia, Praha 2000. ISBN 80-86432-00-9

MUŽÍK, J.: Edukace řídicích dovedností. 1. vyd., Aspi, Praha 2008. ISBN 978-80-7357-341-6

NAKONEČNÝ, M.: Sociální psychologie organizace. 1. vyd., Grada, Praha 2005. ISBN 80-247-0577-X

NOVÝ, I.: Podniková kultura a identita. 1. vyd., VŠE, Praha 1993. ISBN 80-7079-159-4

O'TOOLE, R.: The organization, management, and tactics of social research. Schenkman, Cambridge 1971.

PALÁN, Z.: Výkladový slovník Lidské zdroje. 1. vyd., Academia, Praha 2002. ISBN 80-200-0950-7

PAVLICA, K. a kol.: Sociální výzkum, podnik a management. Průvodce manažera v oblasti výzkumu hospodářských organizací. 1. vyd., Ekopress, Praha 2000. ISBN 80-86119-25-4

POWER, M.: The audit society: rituals of verification. 1. vyd., Oxford University Press, Oxford 1999. ISBN 0-19-828947-2

PUTNOVÁ, A., SEKNIČKA, P.: Etický a sociální audit – nástroj zkvalitnění řízení. Prospektrum, Praha 2005. ISBN 80-7175-135-9

PUTNOVÁ, A., SEKNIČKA, P.: Etické řízení ve firmě: nástroje a metody; etický a sociální audit. 1. vyd., Grada, Praha 2007. ISBN 978-80-247-1621-3

SCHEIN, E.H.: Organizational culture and leadership. 3. vyd., Jossey-Bass, San Francisco ( Calif.) 2004. ISBN 0-7879-7597-4

SVĚTLÍK, J.: Marketingové řízení školy. 1. vyd., Aspi, Praha 2006. ISBN 80-7357-176-5

ŠIGUT, Z.: Firemní kultura a lidské zdroje. 1. vyd., Aspi, Praha 2004. ISBN 80-7357-056-7

VODÁČEK, L.; VODÁČKOVÁ, O.: Management – Teorie a praxe v informační společnosti. 4. vyd., Management Press, Praha 2001. ISBN 80-7261-041-4

## Evidenční list knihovny

Diplomové práce se půjčují pouze prezenčně!

**UŽIVATEL** potvrzuje svým podpisem, že pokud tuto diplomovou práci

**Pavlíková, H.A.: Firemní kultura – teorie a praxe sociálního auditu**

využije ve svém textu, uvede ji v seznamu literatury a bude ji řádně citovat jako jakýkoli jiný pramen.

Jméno uživatele, bydliště	Katedra (pracoviště)	Název textu, v němž bude práce využita	Datum, podpis

<b>Jméno uživatele, bydliště</b>	<b>Katedra (pracoviště)</b>	<b>Název textu, v němž bude práce využita</b>	<b>Datum, podpis</b>

<b>Jméno uživatele, bydliště</b>	<b>Katedra (pracoviště)</b>	<b>Název textu, v němž bude práce využita</b>	<b>Datum, podpis</b>

